

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Identifikace problémů začínajícího učitele na střední škole
jako východisko pro zpracování plánu adaptace

Identifying the problems of a beginning teacher at the secondary school
as a starting point for designing of the adaptation plan

Mgr. Jan Tříška

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Identifikace problémů začínajícího učitele na střední škole jako východisko pro zpracování plánu adaptace“ vypracoval pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 30. 6. 2018

.....

podpis

Na tomto místě bych rád poděkoval paní PhDr. Romaně Lisnerové za pomoc při specifikování záměru mé bakalářské práce a vymyšlení jejího konečného názvu a dále bych rád poděkoval své vedoucí paní Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za všestrannou pomoc, cenné rady, připomínky a náměty během zpracovávání mé bakalářské práce, které vedly k jejímu úspěšnému dokončení.

ABSTRAKT

Bakalářská práce „Identifikace problémů začínajícího učitele na střední škole jako východisko pro zpracování plánu adaptace“ se soustředí na adaptaci začínajících středoškolských učitelů a jejich zapracování do nového kolektivu zaměstnanců školy. Cílem práce je identifikovat pracovní-právní a organizační problémy začínajícího učitele a přispět k jejich efektivnímu odstranění tak, aby se začínající učitel mohl soustředit na pedagogickou činnost. Teoretická část práce obsahuje rešerši odborné literatury a podrobně rozpracovává manažerské postupy pro adaptaci zaměstnanců se zacílením na pedagogické pracovníky ve školách. Na adaptační proces začínajících zaměstnanců je nahlíženo z formální i neformální roviny. Teoretická část dále obsahuje výtah ze současné legislativy týkající se péče o začínající učitele (platné v době odevzdání práce, tj. červen 2018) a dále rešerši výzkumů a doporučení odborníků, kteří se adaptací začínajících učitelů již zabývali. Praktická část obsahuje přípravu, provedení a závěry z výzkumného šetření, které se skládá ze dvou skupinových diskusí. Účastníci první skupinové diskuse byli začínající učitelé na různých školách v Praze, kteří pojmenovali problémy, se kterými se ve svém prvním zaměstnání setkali. Účastníci druhé skupinové diskuse byli zaměstnanci jedné konkrétní střední školy v Praze (zkušení i nezkušení učitelé), kteří na tyto problémy reagovali a připravili náměty na účinnou pracovní (organizační) adaptaci začínajícího učitele v této konkrétní škole, které jsou však plně aplikovatelné i na dalších středních školách.

KLÍČOVÁ SLOVA

Adaptace, adaptační proces, plán adaptace, začínající učitel, kariérní systém, střední škola.

ABSTRACT

This bachelor thesis called „Identifying the problems of a beginning teacher at the secondary school as a starting point for designing of the adaptation plan“ focuses on the adaptation of the beginning secondary school teachers and their adaptation into the new team of school staff. The aim of the work is to identify the work-legal and organizational problems of the beginning teacher and to contribute to an effective elimination of the problems. Then the beginning teacher can concentrate on his pedagogical activities. The theoretical part of the thesis contains a research of professional literature and elaborates in detail managerial procedures for adaptation of employees with focus on teachers in schools. The adaptive process of beginning staff is viewed from both formal and informal levels. The theoretical part also contains an extract from the current legislation on the care of beginning school teachers (valid at the time of handing over the work) as well as a research of the experts' recommendations and recommendations, which have already been dealt with by the adaptation of the beginning teachers. The practical part includes the preparation, implementation and conclusions of the research survey, which consists of two group discussions. The participants in the first group discussion were beginning teachers at various schools in Prague who named the problems they had encountered in their first job. The participants of the second group discussion were employees of one particular high school in Prague (experienced and inexperienced teachers) who responded to these problems and prepared suggestions for effective (organizational) adaptation of the beginning teacher in this particular school, but which are also fully applicable to other high and secondary schools.

KEYWORDS

Adaptation, adaptation process, adaptation plan, beginning teacher, career system, high school.

Obsah

1	Úvod	7
2	Teoretická část	9
2.1	Cíle teoretické části	9
2.2	Vymezení základních pojmů	9
2.2.1	Adaptace	9
2.2.2	Adaptace jako personální činnost ve škole	11
2.2.3	Adaptační proces	11
2.2.4	Neformální adaptace na pracovišti	13
2.2.5	Specifika adaptačního procesu učitele	13
2.2.6	Plán adaptace	15
2.2.7	Ukončení adaptačního procesu	17
2.2.8	Shrnutí problematiky adaptace	17
2.3	Legislativní rámec péče o začínající učitele	18
2.4	Uvádění začínajících učitelů do praxe	20
2.4.1	Příprava a vzdělávání učitelů v ČR	20
2.4.2	Začínající učitel	21
2.4.3	Problémy začínajících učitelů – rešerše dostupných výzkumů	22
2.4.4	Shrnutí problematiky uvádění učitelů do praxe	24
3	Praktická část	25
3.1	Cíle praktické části práce	25
3.2	Výzkumné otázky	25
3.3	Metodologie	26
3.3.1	Charakteristika výzkumné metody a její zdůvodnění	26
3.3.2	1. skupinová diskuse	27

3.3.3	2. skupinová diskuse.....	28
3.3.4	Časový harmonogram výzkumného šetření	29
3.4	Výsledky a diskuse závěrů.....	29
3.4.1	Výsledky 1. skupinové diskuse	30
3.4.2	Diskuse závěrů 1. skupinové diskuse	35
3.4.3	Výsledky 2. skupinové diskuse	36
3.4.4	Diskuse závěrů 2. skupinové diskuse	44
4	Závěr.....	46
5	Zdroje	49
6	Přílohy	52

1 Úvod

V této bakalářské práci je shrnuta problematika vztahu mezi zaměstnavatelem a začínajícím učitelem v prvním roce jeho působení na střední škole. Začínajícím učitelem se rozumí takový zaměstnanec, který splňuje kvalifikační požadavky podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, ve škole však doposud nepracoval. Jedná se o absolventa vysoké školy nebo učitele, který nastupuje do zaměstnání po delší odmlce, kterou může být např. nástup po rodičovské dovolené nebo nemoci. Podle zákoníku práce č. 262/2006 Sb. je zaměstnavatel povinen takovému zaměstnanci zabezpečit zaučení a zaškolení a dále přiměřenou odbornou praxi k získání praktických zkušeností a dovedností potřebných pro výkon práce.

V teoretické části práce jsou nejprve vymezeny základní pojmy jako absolvent, začínající učitel, adaptace, adaptační proces a plán adaptace na základě studia odborné literatury. Vzhledem k tomu, že učitelská profese je v mnoha ohledech výjimečná, jsou zde stručně shrnuty i její odlišnosti od profesí jiných. Vše je zasazeno do legislativního rámce zákonů ČR, které jsou platné v době odevzdání práce, tj. v červnu 2018. V další části jsou podrobně shrnuty zásady adaptačního procesu začínajících zaměstnanců s důrazem na adaptaci začínajícího učitele na střední škole. Střední škola byla vybrána proto, že jsem jako autor práce učitelem na střední škole a sledávám určité odlišnosti učitele střední školy od učitelů jiných druhů škol. Jedná se například o skutečnost, že na středních školách mají učitelé častěji kabinety než jednu společnou sborovnu, takže ke sdílení informací mezi učiteli a k neformální adaptaci často dochází pouze s kolegy v kabinetech. Závěry práce jsou s malými úpravami účinně aplikovatelné i na učitele na 2. stupni základních škol. Kapitola uvádění začínajících učitelů do praxe pak popisuje současný způsob přípravy a vzdělávání učitelů na vysokých školách v ČR a dále zahrnuje rešerši dostupných studií a šetření, které se zabývaly identifikací problémů začínajících učitelů.

Vzhledem k tomu, že se všechny prostudované výzkumy zabývaly především problémy začínajících učitelů související s jejich přímou vyučovací činností jako např. práce se třídou, plánování výuky, hodnocení žáků, komunikace s rodiči; byla praktická část práce zaměřena na identifikaci problémů začínajících učitelů, které souvisejí s pracovní adaptací na organizaci, ve které začínající učitelé působí, tedy na školu. Praktická část práce

vyvozuje závěry ze dvou výzkumných šetření, které proběhly formou skupinových diskusí se snahou zodpovědět otázky: Co začínajícím učitelům chybí z hlediska organizační adaptace v prvním roce jejich působení na střední škole? Jsou začínající učitelé dobře seznámeni se svými právy a povinnostmi? Vědí začínající učitelé, na koho z nadřízených zaměstnanců se mají obrátit v případě řešení problémů? Jsou začínající učitelé seznámeni s principy komunikace uvnitř organizace? Atp.

Adaptace začínajících učitelů je aktuální téma také z důvodu, že se Česká republika zavázala, že podle Vzdělávací strategie do roku 2020 zavede kariérní řád učitelů. Poslední návrh kariérního řádu, ve kterém se pozice začínajícího učitele vyskytovala, však byl v roce 2017 zamítnut poslanci Parlamentu ČR. V dohledné době s ohledem na naplnění cílů Vzdělávací strategie do roku 2020 je předpokládáno předložení jiného návrhu kariérního řádu, který bude vycházet z širší odborné diskuse.

Tato bakalářská práce přináší jednak podrobnou charakteristiku adaptačního procesu začínajícího učitele na jeho působení v organizaci, jednak návrh na jeho podobu. Tento návrh byl však v druhé fázi výzkumného šetření připomínkován a bude ještě upravován. Finalizace optimální podoby adaptačního procesu, který vychází z této bakalářské práce, bude probíhat během školního roku 2018/2019 a v dalším školním roce bude vzniklý plán adaptace pilotován na konkrétní střední škole v Praze.

2 Teoretická část

2.1 Cíle teoretické části

Cílem teoretické části práce je vymezit základní pojmy jako je adaptace a její druhy, adaptační proces, plán adaptace a začínající učitel, provést rešerši současné legislativy (platné v době odevzdání práce, tj. v červnu 2018) týkající se adaptace začínajících učitelů, popsat vzdělávání nových učitelů a jejich zavádění do praxe a provést rešerši dostupných výzkumných šetření, které se v minulosti zabývaly adaptací začínajících učitelů.

2.2 Vymezení základních pojmů

V této části práce budou postupně vymezeny základní pojmy, které souvisí s adaptačním procesem začínajícího učitele na střední škole.

2.2.1 Adaptace

Adaptace je obecně chápána jako „*proces aktivního přizpůsobování člověka životním podmínkám a jejich změnám*“ (Bedrnová, Nový, 1998, s. 321) a bývá často vymezena jak z biologického, tak z psychologického hlediska. Adaptace zaměstnance na pracovní prostředí je manažerský pojem, který Bedrnová a Nový dále rozčleňuje do dvou kategorií:

- Pracovní adaptace neboli vyrovnání se s konkrétní pracovní pozicí, a dále
- Sociální adaptace neboli vyrovnání s konkrétními vztahy na pracovišti.

Pracovní a sociální adaptace se navzájem prolínají a nelze je zcela oddělit. Úspěch adaptačního procesu závislý na úspěšném zvládnutí obou vymezených kategorií. (Bedrnová, Nový, 1998, s. 321) V současné době se kromě adaptace pracovní a sociální vyčleňuje také adaptace na firemní kulturu. Hofstede (2007, s. 20) definuje kulturu obecně jako „*kolektivní programování mysli, které odlišuje příslušníky jedné skupiny nebo kategorie lidí od druhé.*“

Koubek (2015) pracuje s pojmem orientace pracovníků, který je synonymem pro adaptaci, tak, jak je v této práci chápána. Adaptace pracovníků je „*důkladně promyšlený a pro každý druh pracovních míst, každé pracoviště i organizaci specifický program adaptačních a vzdělávacích aktivit, které mají usnadnit a urychlit proces seznamování se nových pracovníků (popřípadě pracovníků přecházejících v rámci organizace na jiné pracoviště či*

pracovní místo) s jejich novými pracovními úkoly, pracovními podmínkami a pracovním a sociálním prostředím, ale také s potřebnými znalostmi a dovednostmi tak, aby jejich pracovní výkon pokud možno co nejdříve dosáhl požadované úrovně.“ (Koubek, 2015, s. 192) Koubek dále uvádí, že hlavním úkolem adaptace je *„zkrátit období, po které pracovník nepodává standardní výkon a nedostatečně se orientuje v novém pracovním a sociálním prostředí.“* (Koubek, 2015, s. 192). Adaptace by se obecně měla zaměřovat na tři hlavní oblasti:

- Celoorganizační adaptace zaměřená na zprostředkování informací obecného rázu,
- Útvarová adaptace (skupinová, resp. týmová) týkající se organizační jednotky a postihující některé detaily a zvláštnosti, jimiž se práce v útvaru vyznačuje,
- Adaptace na konkrétní pracovní místo.

Armstrong (2015) pracuje s pojmem „uvádění pracovníků do organizace,“ které podle něj *„spočívá v procedurách charakteristických pro den, kdy pracovník nastupuje do podniku, a dále pak v procedurách, které mají novému pracovníkovi poskytnout základní informace, které potřebuje k tomu, aby se rychle a vhodným způsobem v podniku adaptoval a začal pracovat.“* (Armstrong, a další, 2015) Uvádění nových pracovníků do organizace má podle Armstronga čtyři základní cíle:

- *„překonat počáteční fáze, kdy se všechno novému pracovníkovi zdá neobvyklé, cizí a neznámé;*
- *rychle vytvořit v mysli nového pracovníka příznivý postoj a vztah k podniku tak, aby se zvýšila pravděpodobnost jeho stabilizace;*
- *dosáhnout toho, aby nový pracovník podával žádoucí pracovní výkon v co nejkratším možném čase po nástupu;*
- *snížit pravděpodobnost brzkého odchodu pracovníka.“*

Přínos adaptace zaměstnanců je zřejmý. Dvořáková (2007, s. 143) shrnuje účel adaptace zaměstnanců v organizaci do 3 stručných bodů:

- snížení ztráty na produktivitě;
- snížení nákladů na fluktuaci zaměstnanců;
- zvýšení pracovní spokojenosti.

2.2.2 Adaptace jako personální činnost ve škole

Adaptace zaměstnanců je personální činnost, která ve velkých organizacích spadá pod oddělení řízení lidských zdrojů, v anglické literatuře známé jako HR z angl. *human resources*. Ve školách a školských zařízeních v ČR se však nejedná o zavedené mechanismy. Personalistika spadá do agendy ředitele školy, který ji může delegovat na své zaměstnance, nejčastěji své zástupce a nepedagogické zaměstnance školy, avšak plně za tuto činnost zodpovídá. Vzhledem k omezeným finančním prostředkům ve školách není zvykem, aby škola zaměstnávala personalistu na plný úvazek nebo dokonce tým takových specialistů jako tomu bývá ve větších organizacích. Z hlediska definice adaptace je však tato personální činnost pro školy velice přínosná. Jedná se totiž o poslední fázi procesu obsazování pracovních míst. (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016. s. 93) Proces obsazování pracovního místa zahrnuje např. předvýběr vhodných uchazečů o zaměstnání, vlastní výběr zaměstnance, vznik pracovního poměru (podpis pracovní smlouvy nebo jmenování) a následně adaptaci nového zaměstnance.

Důležitou charakteristikou školy je skutečnost, že denně pracuje s lidmi, nejen se svými zaměstnanci, ale i s klienty, kteří dopady adaptace vnímají. Klienti školy, tj. žáci a zákonní zástupci žáků, mohou vnímat změny, které souvisí s adaptací poměrně intenzivně, např. pokud jde o vysokou fluktuaci zaměstnanců, a mohou vyjadřovat svou spokojenost nebo nespokojenost, která ovlivňuje další klienty. Je zřejmé, že dobře zvládnuté mechanismy adaptace zaměstnanců jsou pro školu velice žádoucí.

2.2.3 Adaptační proces

„Adaptace formou adaptačního programu musí zabezpečit informování, odborné zapracování a sociální začlenění přijatého zaměstnance.“ (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s. 94) Adaptace může probíhat formálním nebo neformálním způsobem. Formální proces je plánovitý, zajišťovaný personálním útvarem nebo bezprostředním nadřízeným, neformální proces adaptace často souvisí s přijetím nového zaměstnance do skupiny a jedná se o proces spontánní zajišťovaný spolupracovníky. (Kociánová, 2010, s. 133). Kociánová člení formální adaptační proces do těchto fází:

- Přednástupní fáze
- Nástupní fáze

- Integrační fáze

V přednástupní fázi zaměstnavatel vybírá zaměstnance s důrazem na jeho budoucí začlenění do organizace. Proces adaptace v pravém slova smyslu však začíná nástupní fází.

Mezi nejdůležitější činnosti během nástupní fáze adaptace patří:

- určení garanta adaptace (ve školách např. uvádějící učitel),
- zařazení na pracovní místo – tj. vymezení pracovního místa (třída, kabinet),
- seznámení s úkoly (úvazky v konkrétních třídách, třídnictví apod.),
- seznámení se vzdělávacím týmem.

V rámci integrační fáze hrají důležitou roli materiály a příručky pro začínající zaměstnance. Tyto písemné dokumenty by podle Kociánové měly obsahovat:

- Informace o činnosti organizace, o jejím postavení na trhu, o jejích tradicích a vizích,
- organizační strukturu a umístění organizačních složek,
- kontakty na pracovníky organizace a pravidla komunikace v organizaci,
- základní organizační normy (např. pracovní řád),
- pracovní podmínky v organizaci (např. informace o pracovní době, o udělování volna, o dovolení, o BOZP),
- informace o odměňování (např. výplatní termín či srážky ze mzdy nebo platu),
- informace o zaměstnaneckých výhodách,
- možnosti vzdělávání a rozvoje,
- postupy při povyšování pracovníků,
- odborové záležitosti,
- cestovné a diety,
- vzory formulářů,
- vzory podnikového periodika apod.

V případě, že je od zaměstnance vyžádán podpis po prostudování příslušných dokumentů, může se organizace později na informace uvedené v materiálu odvolávat. (Kociánová, 2010, s. 134) V závěru integrační fáze zaměstnanec přijal cíle organizace a plně se s organizací ztotožnil. Doba trvání adaptačního procesu by měla být sjednána v den nástupu do zaměstnání a její určení je plně v kompetenci nadřízeného zaměstnance. Délku

je vhodné volit podle aktuálních schopností a dovedností adaptovaného pracovníka. Na konci adaptačního procesu by mělo následovat jeho vyhodnocení.

2.2.4 Neformální adaptace na pracovišti

Neformální adaptace neprobíhá plánovitě a výrazněji se projevuje tam, kde je větší kolektiv zaměstnanců. Typicky ve škole může probíhat např. ve sborovně nebo v kabinetech při seznamování zaměstnanců mezi sebou. Zkušenější zaměstnanci přirozeně cítí potřebu být novému zaměstnanci nápomocní a mohou v některých případech dobře nahradit nefunkční adaptaci formální. Nevýhodou neformálního adaptačního procesu je skutečnost, že se nový zaměstnanec ve velkém kolektivu může dostat do skupiny zaměstnanců, která je např. nelояální k vedení školy a nový zaměstnanec může být touto skupinou negativně ovlivňován. Tomu se lze vyvarovat důkladným promýšlením a aplikací formálního adaptačního procesu, kdy např. ředitel školy, určí garantem adaptace, takového pedagoga, který je k vedení školy lojální a bude mít na nového zaměstnance příznivý vliv. Nový zaměstnanec se pak přirozeně při řešení problémů bude orientovat na tohoto garanta.

Neformální adaptace však obvykle přispívá k pohodě na pracovišti a k osvojení si firemní kultury. Při neformální adaptaci hrají důležitou roli např. společenské události jako oslavy narozenin a firemní večírky, kde má nový zaměstnanec dobrou příležitost navázat přátelské vztahy s jinými zaměstnanci a začlenit se do kolektivu.

2.2.5 Specifika adaptačního procesu učitele

Adaptační proces učitelů je velice specifická činnost. Učitel je zaměstnanec organizace, školy, a musí se adaptovat na její podmínky. Pro potřeby této bakalářské práce jsem rozdělil adaptaci učitelů na:

- Organizační;
- Pedagogickou.

Problematika této **organizační adaptace**, která souvisí s přijetím zaměstnance do organizace, byla nastíněna výše a platí pro ni zásady obecného adaptačního procesu. Na druhou stranu můžeme adaptační proces učitele chápat jako jeho uvádění do praxe. V tuto chvíli je adaptační proces zaměřen na pedagogické působení učitele ve třídě a zaměřuje se např. na zvládnutí principů výuky, plánování hodin, práci se žáky, využití výukových metod a didaktické techniky apod. Adaptační proces, chápaný jako uvádění

začínajících učitelů do praxe, je chápán zcela jinak než adaptační proces zaměstnance ve vztahu k organizaci a uplatňují se zde zcela jiné postupy. Uvádění začínajících učitelů do praxe zahrnuje např. hospitační činnost nadřízených a zkušenějších kolegů, vzájemné hospitace pedagogů, kooperativní výuka dvou a více pedagogů, náslechy, konzultace apod. V rámci adaptačního procesu učitele je nutné, aby nový zaměstnanec prošel jak organizační, tak pedagogickou adaptací.

Učitel, který splňuje podmínky vymezené v zákoně č. 563/2004 o pedagogických pracovnících, je absolvent vysoké školy připravující učitele. V rámci odborné a pedagogické přípravy by měl být takovýto učitel vybaven „pedagogickou kompetencí“ pro své budoucí povolání. Pojmem pedagogická kompetence se zde rozumí předpoklad či schopnost k výkonu učitelského povolání. Dá se říci, že **pedagogická adaptace** začíná vstupem na vysokou školu a končí zvládnutím praxe. Odborná i laická veřejnost by uvítala, kdyby byl proces pedagogické adaptace završen na konci vysokoškolského vzdělávání. V současném systému, kdy absolvent vysoké školy připravující učitele má za sebou jen velmi málo praxe, je však samozřejmé, že pedagogická adaptace pokračuje i během výkonu učitelova povolání na konkrétní škole a záštitu po pedagogích vysoké škole přebírá ředitel školy. Profesionální start začínajícího učitele byl porovnáván i mezi jednotlivými státy. Zajímavá zjištění přinesl výzkum S. Veenmana (1984, s. 143–179). V zemích západní Evropy pociťují začínající učitelé různé problémy, netrápí je však uvádění do praxe a poskytovaná pomoc. Podle Šimoníka (1994) je však nedostatečná či nesoustavná pomoc pro začínající české učitele jedním z nejzávažnějších problémů, což uvádí také Průcha (2013, s. 216) Problematikou pedagogické adaptace, tedy uvádění učitelů do praxe se věnuje mnoho jiných publikací a závěrečných prací. Tato bakalářská práce se dále zaměřuje pouze na organizační adaptaci učitele ve škole.

Dalším specifickým znakem učitelství je, že nelze náročnost úkolů v adaptačním období plánovat, neboť učitel musí od 1. září daného školního roku pracovat v plném nasazení. Adaptace tedy probíhá tzv. „za pochodu.“ Kromě výchovy a vzdělávání žáků musí začínající učitel hned z kraje své učitelství řešit často nepředvídatelné situace, jako úrazy žáků, konfliktní jednání se žáky nebo zákonnými zástupci žáků apod. Je proto velice

žádoucí vytvořit pro začínající učitele specifický plán adaptace, který bude specifika učitelské profese respektovat.

2.2.6 Plán adaptace

„Pro nového zaměstnance je obtížné zvládnout adaptační proces najednou a v krátké době. Informace poskytované novému zaměstnanci by měly být rozloženy do delšího časového období a měly by být poskytovány jak ústní, tak písemnou formou.“ (Koubek, 2015, s. 199)

Termínem plán adaptace se označuje dokument, který obsahuje podrobný rozpis činností, které má nový zaměstnanec během adaptačního období zvládnout. Tyto činnosti jsou doplněny termíny, ve kterých má zaměstnanec naplnit příslušné body plánu adaptace. Na plnění předepsaných činností dohlíží určený garant adaptace. Plán adaptace je součástí formální adaptace na pracovišti. Později může být plán adaptace nahrazen plánem profesního rozvoje učitele, který je účinným manažerským nástrojem pro zlepšování kvality vzdělávání. Podle současné legislativy není nutné, aby pedagogičtí zaměstnanci měli plány adaptace nebo plány profesního rozvoje, nicméně progresivnější ředitelé škol tyto ověřené manažerské principy sami zavádějí. K sestavování plánu adaptace můžeme v odborné literatuře najít některá doporučení. Například Koubek (2015, s. 199-200) uvádí k časovému plánu tato doporučení:

- Vybrané písemné materiály mohou být předané bezprostředně po rozhodnutí o výběru pracovníka ještě před sepsáním smlouvy;
- U příležitosti sepisování smlouvy dostane pracovník další sadu ústních a písemných informací od personalisty a od budoucího bezprostředního nadřízeného;
- V mezidobí mezi podepsáním smlouvy a nástupem pracovníka do zaměstnání je žádoucí udržovat s novým zaměstnancem kontakt a pomáhat mu s řešením některých osobních problémů, např. s ubytováním, a poskytovat mu další potřebné informace.
- Den nástupu je věnován intenzivní orientaci na pracovišti, která souvisí s uvedením do práce. V den nástupu by mělo proběhnout například:
 - Určení garanta adaptačního procesu a jeho představení novému zaměstnanci;
 - Seznámení nového zaměstnance s předpisy BOZP;

- Seznámení nového zaměstnance s kolegy;
 - Seznámení nového zaměstnance s jeho právy a povinnostmi;
 - Seznámení nového zaměstnance se sociálně hygienickými podmínkami práce (šatny, záchody, sprchy, možnost stravování apod.);
 - Seznámení nového zaměstnance s jeho pracovním místem, které mu je přiděleno a předání nezbytných zařízení potřebných k výkonu práce (stroje, nástroje, kancelářský stůl, počítač apod.);
 - Přidělení pracovních úkolů;
 - Povzbuzení, vyjádření důvěry, popřání úspěchu v práci.
- V průběhu prvního týdne může nový zaměstnanec absolvovat pohovory s nadřízeným, spolupracovníky a specialisty, učit se, jak kdy a kam se obracet, spolupracovat s nadřízenými a spolupracovníky při plánování svých pracovních úkolů. Ve školní praxi je velkou výhodou, že nový zaměstnanec obvykle přichází do školy v přípravném týdnu, tedy o týden dříve, než se začne věnovat pedagogické činnosti.
 - V průběhu druhého týdne již může nový zaměstnanec plnit všechny běžné povinnosti svého pracovního místa. V případě učitele to znamená, že začne učit.
 - Během třetího a čtvrtého týdne může nový zaměstnanec absolvovat různá krátká školení týkající se např. norem chování v organizaci, zaměstnaneckých výhod apod. Alespoň jednou by se měl formálně setkat se svým nadřízeným a personalistou k zhodnocení dosavadního průběhu adaptace a řešení jejích problémů.
 - Od druhého do pátého měsíce nový zaměstnanec plní všechny úkoly jeho pracovního místa, jednou za 2 týdny se formálně setkává se svým nadřízeným a společně vyhodnocují průběh adaptace. Nový zaměstnanec v tuto dobu absolvuje další krátkodobá školení a semináře, např. o kvalitě a produktivitě práce, technologii, zlepšování pracovního výkonu, odměňování, pracovních vztazích apod.
 - Během šestého měsíce zaměstnání se proces adaptace podle Koubka (2015, s. 200) uzavírá a hodnotí se jeho pracovní výkon, projednávají se další plány jeho profesního rozvoje.

Koubek (2015, s. 200) dále uvádí, že časový plán adaptace může být samozřejmě modifikován podle povahy práce. Ve školství se nabízí rozpracovat plán adaptace na období 3 měsíců (zkušební doba), 5 měsíců (pololetí školního roku) nebo 10 měsíců (školní rok). Z hlediska efektivity práce by bylo vhodné zařadit adaptační proces do 1. pololetí školního roku s průběžným vyhodnocováním, přičemž závěrečné vyhodnocování by časově vyšlo do února, kdy již nový pracovník absolvoval většinu úkonů související s učitelskou profesí, včetně pololetní klasifikace a kdy je ve školách relativně klid na personální záležitosti. V tuto dobu se např. začínají se řešit úvazky na další školní rok.

2.2.7 Ukončení adaptačního procesu

Jak již bylo zmíněno, je nutné v závěru adaptačního procesu provést jeho vyhodnocení. Vhodnou metodou je rozhovor nadřízeného nebo nadřízených zaměstnanců s adaptovaným, který tímto způsobem získá zpětnou vazbu na své dosavadní působení ve škole. „*Zpětná vazba je informace o správnosti výsledku, postupu, učebního procesu...*“ (Rohlíková, Vejvodová, 2012, s. 234) Rozhovor je i dobrou příležitostí pro otázky, jak se strany adaptovaného, tak ze strany vedení školy. Náplní rozhovoru bude mimo jiné i stanovení dalšího postupu, budou stanoveny cíle, kritéria, rozvoj a další způsob podávání zpětné vazby, ale také rozhodnutí o tom, zda zaměstnanec setrvá na dané pozici či u zaměstnavatele, nebo zda odejde. (Stýblo, 1994, s. 108-112) Ředitel školy by si měl uvědomit, že „*zpětnou vazbu potřebují všichni zaměstnanci bez ohledu na úroveň jejich výkonu*“ (Arthur, 2010, s. 160), tedy i „*pracovníci bezproblémoví s vynikajícími výsledky.*“ (Trojanová, 2017, s. 90)

2.2.8 Shrnutí problematiky adaptace

Adaptace je jednou z forem péče o zaměstnance, která vychází ze Zákoníku práce č. 262/2006 Sb., a je důležitou personální činností, která obvykle zakončuje proces přijímání nových zaměstnanců. Adaptace nových zaměstnanců se na pracovišti odehrává formálním a neformálním způsobem, přičemž je žádoucí, aby formální adaptace byla plánovitá a systematická. Dobře sestavený plán adaptace může velmi pomoci začínajícím učitelům v orientaci na novém pracovišti, pakliže bude respektovat nejen obecné zásady adaptace, ale i specifika učitelské profese.

2.3 Legislativní rámec péče o začínající učitele

Termín začínající učitel není v současné legislativě vymezen. Zákoník práce č. 262/2006 Sb. pracuje s termínem absolvent. Zákoník práce se týká všech zaměstnanců, tedy i pedagogů. Zde je uveden výčet paragrafů, které souvisí s adaptací začínajících zaměstnanců:

- Podle § 228 je zaměstnavatel povinen zaškolit nebo zaučit zaměstnance, který vstupuje do zaměstnání bez kvalifikace nebo přechází z důvodu na straně zaměstnavatele na nový druh práce.
- Podle § 229 je zaměstnavatel povinen zabezpečit získání odborné praxe pro absolventa.
- Podle § 302 je vedoucí zaměstnanec povinen řídit a kontrolovat práci podřízených a co nejlépe organizovat jejich práci.
- Podle § 305 Zaměstnavatel může vnitřním předpisem stanovit práva v pracovněprávních vztazích, z nichž je oprávněn zaměstnanec, výhodněji, než stanoví zákoník práce. Tento vnitřní předpis se může mimo jiné týkat adaptace začínajících pracovníků. (Zákoník práce 262/2006 Sb.)

Podle Zákoníku práce se doba nezbytná pro zaškolení a zaučení považuje za dobu výkonu práce a náleží za ni zaměstnanci mzda nebo plat. Šikýř, Borovec a Trojanová (2016, s. 138) nabízejí možnosti, jak toto samotné zaškolení provést. V této věci totiž chybí bližší právní úprava, ředitel školy proto může vyjít z dlouhodobě užívaných a osvědčených postupů, jako jsou:

- *„Metodické pokyny vedení škol k úkolům, s nimiž se pedagogický pracovník v rámci náplně své pracovní činnosti může střetávat;*
- *Metodický dohled ze strany vedení školy a předsedy předmětové komise, do které byl dle své aprobace pedagogický pracovník zařazen;*
- *Ustanovení tzv. uvádějícího učitele (bylo by vhodné, aby dotčeného nekvalifikovaného pracovníka vedl plně kvalifikovaný pracovník s delší pedagogickou praxí;*

- *Informování o vhodných pedagogicko-psychologických metodách a didaktických postupech aplikovatelných během přímé vyučovací činnosti;*
- *Náslechy na vyučovacích hodinách zkušenějších učitelů.“*

Nutno říci, že Šikýř, Borovec a Trojanová (2016, s. 138) se věnují situaci, kdy je škola povinna zaškolit a zaučit zaměstnance, který je z pohledu zákona č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících veden jako nekvalifikovaný, např. nemá vystudovanou vysokou školu. Ačkoliv zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících tuto možnost zaměstnání nekvalifikovaného vylučuje, v praxi může taková situace při nedostatku kvalifikovaných pracovních sil nastat. Otázkou je, zda Zákoník práce č. 262/2006 Sb. přikazuje zaškolit a zaučit i zaměstnance kvalifikovaného, např. začínajícího učitele, který sice nemá žádnou praxi, ale z pohledu zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících kvalifikovaný je. V tomto případě by se použilo ustanovení v § 229, které říká, že zaměstnavatel zabezpečí pro absolventy (začínající učitele) odbornou praxi (tedy z pohledu laika „zaškolení“ do každodenní rutiny učitelského povolání). Metody zabezpečování odborné praxe Zákoník práce nestanovuje a nestanovuje je ani zvláštní předpis, tedy Zákon č. 563/2004 o pedagogických pracovnících. Náměty metod opět shrnují Šikýř, Borovec a Trojanová (2016, s. 140) a vycházejí z dobré praxe:

- *„Metodický dohled ze strany vedení školy a předsedy předmětové komise (příslušné podle předmětů v úvazku daného pedagogického pracovníka);*
- *Ustanovení tzv. uvádějího učitele;*
- *Pomoc předsedy příslušné předmětové komise při sestavování časových rozpisů učiva a jejich následné realizaci a při tvorbě dalších vzdělávacích dokumentů;*
- *Náslechy ve vyučovacích hodinách zkušených členů příslušné předmětové komise;*
- *Vzájemné hospitace absolventa a ostatních členů příslušné předmětové komise.“*

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících nevymezuje termín adaptace ani začínající učitel. Zákon o pedagogických pracovnících jasně vymezuje předpoklady pro činnost učitele na daném stupni školy a dále zavádí pojem karierní systém. „Karierní systém je soubor pravidel, stanovených pro zařazený

pedagogických pracovníků do kariérních stupňů. Karierní stupeň je určen popisem činností, odbornou kvalifikací, popřípadě dalšími kvalifikačními požadavky a systémem hodnocení, které musí pedagogický pracovník plnit, aby tyto činnosti mohl vykonávat.“ (Zákon 563/2004 Sb.)

V roce 2017 byla připravována novela školského zákona č. 531/2004 Sb., která by podrobně rozpracovala karierní systém učitelů. Novela nebyla Parlamentem ČR přijata. Na druhou stranu vydala vláda ČR dne 9. července 2014 usnesení vlády č. 538 a přijala Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, která se stala základním kamenem české vzdělávací politiky (MŠMT, 2014). Díky tomuto dokumentu se ČR zavázala přijmout do roku 2020 pravidla pro karierní systém učitelů. V současné době, tedy začátkem roku 2018, však karierní systém není přijat a ani není připravováno jeho přijetí v brzké době.

2.4 Uvádění začínajících učitelů do praxe

2.4.1 Příprava a vzdělávání učitelů v ČR

Jak již bylo zmíněno, učitelství je svým způsobem specifické povolání. Učitel se na své budoucí povolání připravuje 5 let na vysoké škole, která má akreditaci ke vzdělávání a přípravě učitelů. V ČR se jedná o pedagogické fakulty a dále o odborné fakulty vzdělávající učitele, jako např. filosofická, přírodovědecká nebo matematicko-fyzikální. V současné době si odborná i laická veřejnost stěžuje na malý podíl praxe při přípravě nových učitelů. (Doubrava, 2013) Ve chvíli, kdy ČR přistoupila na závěry Boloňského procesu je vzdělávání a příprava učitelů pro střední školy rozdělena do bakalářského a navazujícího magisterského stupně vzdělávání. Ačkoliv je náplň těchto oborů na různých vysokých školách různá, obecně lze říci, že bakalářský program určený k přípravě učitelů pro střední školu obsahuje především vzdělávání odborné v daných aprobacích, jako je český jazyk, cizí jazyk, matematika, chemie apod., a navazující magisterský program určený k přípravě učitelů pro střední školu obsahuje především pedagogickou a psychologickou přípravu a dále přípravu v rámci oborových didaktik a také souvislou pedagogickou praxi. Souvislá pedagogická praxe trvá po dobu 14 dnů až 1 měsíce na fakultní škole a student učitelství vykonává veškeré povinnosti učitele pod dohledem

zkušeného fakultního učitele. Příprava a vzdělávání jak v bakalářském, tak navazujícím magisterském programu jsou zakončené obhajobou závěrečné práce a státními zkouškami, kde student musí prokázat osvojení teoretických vědomostí a dovedností souvisejících s obory, jež studuje, a dále v oborech, které souvisí s učitelstvím, jedná o již zmíněnou pedagogiku, psychologii a oborovou didaktiku.

Rozdělení přípravy budoucích učitelů ne bakalářské a navazující magisterské obory se po zkušenostech nejeví jako příliš vhodné, protože při tom dochází k umělému rozdělování obsahu učiva mezi samotný obor a didaktiku daného oboru. U studentů učitelství se automaticky předpokládá, že poznatky z těchto dvou oborů samostatně propojí. (Hník, 2012) Podle Hníka by se příprava učitelů měla vydat směrem „plně integrovaného přístupu,“ tedy učit obor a didaktiku oboru propojeně a společně.

2.4.2 Začínající učitel

„Profesní start jakožto vstup mladého člověka do výkonu povolání, pro které se připravoval, se odehrává ve všech profesích.“ (Průcha, 2013, s. 207) Začínající učitel je *„učitel, který má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku profesní dráhy“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 306) Šimoník (1995, s. 9) považuje za začínajícího učitele toho, který je ve svém pedagogickém působení první školní rok. Podle Šimoníka je první školní rok pro začínajícího pedagoga nejnáročnějším uceleným celkem, v jehož průběhu získává vhled do celkového chodu školy, upřesňuje si rozsah i obsah své učitelské profese a osvojuje si základní didaktické dovednosti. První rok bývá také rokem, kdy učitel zásadně pocítí rozdíly mezi svými představami, ideály a tvrdou realitou, konfrontuje teorii a praxi. Mazáčová (2001) upozorňuje na skutečnost, že *„mladý učitel, který nastupuje do školy s čerstvým VŠ diplomem, není samozřejmě „hotovým kantorem“.* *Ačkoli běžně vykonává veškeré činnosti patřící k učitelské profesi, můžeme jen stěží očekávat jejich bezchybný výkon. Jako každý začátečník i začínající učitel rozvíjí své dovednosti a obohacuje zkušenosti postupně.“* Zde Mazáčová (2001) mimo jiné také porovnání přístup organizací k začínajícím pracovníkům: *„Absolvent práv se zpočátku účastní soudních procesů spíš jako divák, začínající lékař konzultuje se zkušenějším kolegou i zaražené větry. Učitelský*

elév je naproti tomu vržen do víru veškeré kantorské práce, od vyplňování třídnice až po řešení šikany. Být v takové situaci perfektní je těžké.“

2.4.3 Problémy začínajících učitelů – rešerše dostupných výzkumů

Je zřejmé, že pedagogická adaptace, zmíněná v první kapitole, probíhá od chvíle, kdy se student fakulty připravující učitele ztotožnil se svým budoucím povoláním, tedy v ideálním případě od prvního ročníku studia na vysoké škole. Pedagogická adaptace dále pokračuje při nástupu do prvního zaměstnání. Šimoník (1995, s. 13) provedl v letech 1991-1992 výzkum, kde se ptal celkem 123 začínajících učitelů na 2. stupni základní škol mimo jiné na 2 otázky: „*Co Vás při nástupu do školy příjemně překvapilo?*“ a „*Co Vás při nástupu do školy zklamalo?*“ Mezi nejčastějšími odpověďmi na první otázku, co začínajícího učitele příjemně překvapilo, bylo například:

- dobrý učitelský kolektiv;
- materiální vybavení školy;
- nízký počet žáků ve třídách;
- velký počet žáků zajímajících se o můj předmět;
- demokratické jednání vedení školy.

Na druhou otázku, co začínajícího učitele zklamalo, odpovídali respondenti následovně:

- materiální vybavení školy;
- neukázněné chování, agresivita žáků a množství přestupků;
- nezájem o školu a učení;
- špatná organizace práce ve škole;
- rodiče, kteří podceňují práci učitele;
- nedobré vztahy mezi učiteli;
- nízká úroveň znalostí žáků;
- nízký nástupní plat.

Dvořáková (2015) se ve své diplomové práci zabývala problémy začínajících učitelů na 1. stupni základních škol. Začínajícím učitelům mimo jiné položila otázku: „*Co Vás po příchodu do školy překvapilo?*“ Respondenti, celkem 48, odpovídali takto:

- Administrativa;
- chování dětí;
- přístup rodičů;
- chování kolegů;
- práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami;
- časté spory ve třídě aj.

Položku „administrativa“ uvedlo 27 % dotázaných respondentů. Dvořáková (2015, s. 59) interpretuje výsledky tak, že začínající učitelé nejsou připraveni na byrokracii spojenou s učitelskou profesí, což dokládá i vlastní zkušenosti, neboť podle ní není při přípravě učitelů na vysokých školách o byrokracii zmínka.

Fialová (2016) se ve své bakalářské práci zabývala identifikací problémů začínajících učitelů na střední škole a zaměřila se především na pedagogické problémy, např. schopnost připravovat se na hodiny, komunikovat se žáky a s rodiči a řešit konflikty apod. V závěru práce popisuje zjištění, že pouze na 2 z oslovených 6 středních škol v Praze existuje institut uvádějícího učitele. Podle Fialové (2016, s. 50) začínající *„učitelé sice vypověděli, že získávali pomoc a podporu od kolegů, jedna z odpovídajících se však zmínila, že jí absence oficiálního uvádějícího učitele působila značné problémy. Pozitivním zjištěním bylo, že většina respondentů odpověděla kladně na otázku klimatu školního sboru, a že měli pocit, že se k nim i starší a zkušenější kolegové chovají mile a s respektem.“*

Bernášková (2016) se v rámci své diplomové práce zabývala vstupem začínajících učitelů do praxe a jejich počátečními problémy. Nejprve položila respondentům otázku, z čeho měli jako začínající učitelé největší obavy. Respondenti, celkem 20 začínajících učitelů, odpovědělo na otázku nejčastěji takto:

- příprava na hodinu;
- autorita a kázeň
- komunikace s rodiči žáků;
- administrativa.

Dále se Bernášková (2016, s. 53) ptala na to, zda měli začínající učitelé přiděleného uvádějícího učitele a zda se jim během prvních měsíců věnoval. Autorka výzkumu

interpretuje výsledky a vyvozuje závěry: „*Třináct respondentů dostalo uvádějícího učitele, v jedenácti případech byl nápomocný, dvěma učitelům moc nepomohl. Sedmi dotazovaným přidělen nebyl, ale všichni se shodli na tom, že jim ostatní kolegové byli vždy k dispozici a se vším radili. Uvádějící učitelé poskytli respondentům mnoho cenných rad, ukázali školu, řekli, na co si mají dávat pozor. Nejvíce jim pomáhali s administrativou. Druhá nejčastější pomoc směřovala k plánování výuky, tedy jak se s dětmi seznamovat, na co se zaměřit, jak má vypadat struktura hodiny a jaké učivo mají v jednotlivých předmětech probírat. Dále je seznamovali s chodem celé školy a organizací roku. Ukazovali jim své materiály do výuky a dávali tipy na aktivity.*“ Vzhledem k cíli této bakalářské práce se jeví jako velice zajímavá odpověď jedné respondentky, která učila v první třídě a uváděla: „*První třída byla náročná, ale výhodná v tom, že žáci nepoznali, když jsem dělala chyby, protože sami nevěděli, jak to má být správně. Sama jsem měla největší problém s chodem školy. Nevěděla jsem spoustu věcí, na které se mě rodiče ptali. Nevědomost mi brala hodně energie.*“

2.4.4 Shrnutí problematiky uvádění učitelů do praxe

Nedávná výzkumná šetření potvrzují, že začínající učitelé mají řadu problémů, které souvisí s jejich uváděním do praxe. Žádný z respondentů popsaných výzkumných šetření však neuvádí, že se setkal s dobře organizovaným adaptačním procesem. Slovo adaptace nebo adaptační proces v žádném z výzkumných šetření nebylo uvedeno. Dále je zřejmé, že dostupná výzkumná šetření se zaměřují především na pedagogické problémy začínajících učitelů a jejich práci ve třídě, nicméně sami začínající učitelé poukazují, někdy nevědomky, na skutečnost, že postrádali pracovní adaptaci – myšleno adaptaci organizační, tedy dobré seznámení s chodem školy a se svými pracovními úkoly, právy a povinnostmi. Absenci této organizační adaptace popsali tak, že „*nevěděli spoustu věcí,*“ nebo že považují administrativu a byrokracii za velkou zátěž, což si uvědomili převážně ve chvíli, kdy měli podávat informace rodičům a žákům, případně vedení školy.

3 Praktická část

3.1 Cíle praktické části práce

Cílem praktické části práce je realizovat výzkumné šetření zaměřené na organizační adaptaci začínajícího učitele (typ pracovní adaptace, která nezahrnuje adaptaci na pedagogický proces) na střední škole, s cílem získat informace o tom, co by začínající učitelé uvítali v rámci organizační adaptace a jak by tato činnost měla podle nich vypadat a jak by se měla realizovat v praxi. Dílčím cílem je získat od účastníků výzkumného šetření příklady dobré praxe a náměty na vylepšení adaptačního procesu ve školách. Téma výzkumu bylo vybrané s ohledem na rešerši dostupných výzkumů zabývajících se identifikací problémů začínajících učitelů, ze kterých vyplynulo, že jejich autoři se často zaměřují pouze na adaptaci pedagogickou a její zhodnocení.

Autor této bakalářské práce dává svolení k tomu, aby tento materiál, jako i diskutované závěry bakalářské práce byly použity řediteli škol při plánování a realizování adaptačních procesů jejich nových zaměstnanců.

3.2 Výzkumné otázky

Pro potřeby této bakalářské práce byla stanovena následující výzkumná otázka:

- Jakým způsobem probíhá **organizační adaptace** začínajících učitelů?

Dále jsou formulovány dílčí výzkumné otázky:

- Co začínajícím učitelům chybí v rámci organizační adaptace v prvním roce jejich působení na střední škole?
- Jak učitelé popisují své zkušenosti s adaptačním procesem s důrazem na organizační adaptaci?
- Jak dobře jsou začínající učitelé seznámeni se svými právy a povinnostmi?
- Jak jsou začínající učitelé seznámeni s tím, na koho z nadřízených zaměstnanců se mají obrátit v případě řešení problémů?
- Jak jsou začínající učitelé seznámeni s principy komunikace uvnitř organizace?

Termínem **organizační adaptace** se zde rozumí pracovní adaptace v kontextu školy, tedy seznámení se školou jako organizací, s jejím chodem, s právy a povinnostmi zaměstnanců,

se způsobem vnitřní i vnější komunikace apod. Nezahrnuje pedagogickou pracovní adaptaci, která je spojená se specifícností učitelské profese a týká se vzdělávání a výchovy žáků ve třídě.

3.3 Metodologie

3.3.1 Charakteristika výzkumné metody a její zdůvodnění

Jako výzkumná metoda byla zvolena skupinová diskuze. Tato metoda, jak uvádí Hendl (2005, s. 188), je vhodná při zjišťování veřejného mínění, neboť diskutující reagují spontánně, nemají psychické zábrany a snadněji odhalují své názory a postoje. Je jednou z metod kvalitativního výzkumu. Skupiny účastníci se skupinové diskuse je možné rozlišit na homogenní a heterogenní. Homogenní skupina je skupina lidí, které spojuje nějaká vlastnost, např. pohlaví, délka praxe, místo výkonu povolání atd. Heterogenní skupina je skupina lidí, u kterých se daná vlastnost liší, jedná se např. o odborníka z různých zemí, zaměstnance s různou délkou praxe (od začínajících po zkušené) apod. Hendl (2005, str. 187) vypisuje fáze skupinové diskuse:

- Příprava – oslovení účastníků, potvrzení účasti, zajištění místnosti a občerstvení;
- Organizace – včasný příchod organizátora, uspořádání místnosti podle potřeby;
- Uvítání účastníků – představení moderátora, seznámení účastníků mezi sebou, rozdání jmenovek;
- Začátek – uvedení problému moderátorem, upozornění na záznamové zařízení, vymezení základních pravidel diskuse (mluví pouze jeden, není dobrá nebo špatná odpověď, všechny jsou zajímavé, je vhodné nesouhlasit apod.)
- Vlastní diskuse – moderátor pokládá nejprve otázky pro uvolnění, poté následuje přechodová otázka, klíčové otázky a na závěr shrnující otázky. Moderátor sleduje dodržování pravidel a upozorňuje na jejich neplnění.
- Závěr – moderátor shrne zásadní body s otázkou, zda chce někdo ještě něco dodat, mohou se rozdat osobní dotazníky kvůli vyhodnocení, moderátor poděkuje za účast, případně rozdá dárky.

Moderátor pokládá otázky, vyžaduje dodržování pravidel diskuse, ale svými názory diskusi neovlivňuje. Je vhodné mít nezávislého pozorovatele, případně na závěr uspořádat tzv.

metadiskusi, tedy rozhovor o diskusi, kde účastníci mohou shrnout své dojmy a pocity, které mohli ovlivnit jejich vystupování a názory.

Podle Hendla (2005) má skupinová diskuse zásadní nedostatek v tom, že skupinová dynamika a vývoj toku informací může přispět k odchýlení od původního cíle diskuse. Druhý problém spočívá v nestejném zapojení všech členů do diskuse, někteří jedinci budou dominovat a prosazovat si své názory na úkor jedinců tichých, kteří se snaží zůstat stranou. Při vyhodnocování obsahu diskuse jejich názory chybějí.

Celkem byly pro potřeby této bakalářské uspořádány 2 skupinové diskuse.

3.3.2 1. skupinová diskuse

1. skupinová diskuse měla 9 účastníků, a dále 6 hostů, studentů Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Účastníci tvořili homogenní skupinu z hlediska délky praxe a heterogenní z hlediska školy. Skupina diskutérů byla sestavená ze začínajících učitelů (max. délka praxe 5 let), kteří učí na různých školách v Praze nebo blízkém okolí. Z každé zúčastněné školy se účastnil pouze 1 učitel.

Základní soubor pro 1. diskusní skupinu, všichni začínající učitelé v ČR s praxí do 5 let, je velice obsáhlý. V rámci výběru respondentů jsem se pokusil oslovit své známé, kteří učí na středních školách v Praze a snažil jsem se o zajištění reprezentativního vzorku mezi diskutéry (muži, ženy, učitelé na základních školách, gymnáziích, učitelé na SOŠ, učitelé přírodních věd, učitelé humanitních věd). Při realizaci se však vyskytl problém s termínem, který by vyhovoval všem osloveným, a proto jsem se rozhodl původní myšlenku opustit a oslovit studentský spolek AGORA, který působí na Pedagogické fakultě a který 1. skupinovou diskusi organizačně zaštil.

Tímto děkuji členům spolku, kteří se aktivně podíleli na propagaci této akce a dále zajištění prostor. Celé akce se uskutečnila ve čtvrtek 22. 3. v prostorách Pedagogické fakulty. Spolek AGORA oslovil své členy prostřednictvím sociálních sítí a dále pomocí letáčků, které byly vyvěšené v budově Pedagogické fakulty v ulici M. D. Rettigové. Protože spolek AGORA sdružuje studenty a absolventy Pedagogické fakulty nebylo vhodné oslovit pouze středoškolské učitele. Původní záměr oslovit jen středoškolské učitele proto nebyl z organizačních důvodů zrealizován a 1. skupinové diskuse se

zúčastnili jak učitelé základních škol, tak středních škol, dále asistentka pedagoga ze základní školy a hosté, studenti učitelství různých oborů.

Pozvánka na akci je součástí přílohy č. 1 této bakalářské práce, prezenční listina je součástí přílohy č. 2 této bakalářské práce. Účastníci jsou anonymizováni a při vyhodnocování (viz. kapitola 3.4 *Výsledky a diskuse závěrů*) jsou použity pseudonymy.

V rámci 1. skupinové diskuse byly moderátorem stanoveny následující okruhy, které byly během diskuse probírány a diskutovány:

- První den v novém zaměstnání
- Organizace adaptačního procesu
- Ukončení adaptačního procesu
- Orientace v dokumentech (zákonech, smlouvách, směrnících, vyhláškách atd.)
- Komunikace s kolegy a vedením školy
- Řešení problémů a na koho se obrátit
- Ideální adaptační proces (podle Vás)

Celá diskuse trvala 1 hodinu a 45 minut. Výsledky a závěry 1. skupinové diskuse jsou zpracovány v kapitole 3.4 *Výsledky a diskuse závěrů*.

3.3.3 2. skupinová diskuse

2. skupinová diskuse měla 7 účastníků. Účastníci tvořili heterogenní skupinu z hlediska délky praxe a homogenní skupinu z hlediska školy. Jednalo o učitele s různou délkou praxe (začínající, samostatní, zkušení) z pražského gymnázia, kde učí autor této práce.

Základní soubor pro 2. skupinu, všichni pedagogičtí zaměstnanci konkrétní střední školy obsahuje cca 50 respondentů. Domnívám se, že zvolený vzorek je reprezentativní, pokud se bude jednat o heterogenní skupinu (začínající, zkušení učitelé, učitelé přírodních věd, učitelé humanitních věd, řadoví zaměstnanci, vedoucí zaměstnanci). 2. skupinové diskuse se zúčastnili:

- Ředitel školy, učitel zeměpisu a tělesné výchovy, délka praxe 28 let (Martin);

- Učitelka dějepisu a latinského jazyka, předsedkyně předmětové komise dějepisu, výchovná poradkyně, délka praxe 24 let (Veronika).
- Zástupkyně ředitele, učitelka německého a českého jazyka, předsedkyně předmětové komise německého jazyka, délka praxe 13 let (Alena)
- Učitelka českého a ruského jazyka, třídní, délka praxe 8 let (Libuše)
- Učitelka matematiky a fyziky, třídní, délka praxe 2 roky (Zuzana).
- Učitelka biologie a chemie, třídní, délka praxe 5 let (Daniela)
- Učitelka anglického jazyka a hudební výchovy, netřídní, délka praxe 3 roky (Jana).

Účastníci jsou opět anonymizováni a pro jejich identifikaci jsou použity pseudonymy.

Účastníci této 2. skupinové diskuse diskutovali 2 materiály: „Doporučení pro ředitele školy, jak zorganizovat adaptační proces začínajícího učitele (viz. příloha 3) a prezentaci „Základní informace o škole (manuál začínajícího učitele)“ (viz. příloha 4). Tyto dva dokumenty byly vytvořeny autorem práce na základě závěrů 1. skupinové diskuse a předány účastníkům 2. skupinové diskuse k prostudování. Cílem 2. skupinové diskuse bylo tyto materiály analyzovat, vylepšit a navrhnout, jak nejúčinněji zorganizovat adaptační proces na konkrétní škole.

3.3.4 Časový harmonogram výzkumného šetření

Časový harmonogram šetření je uveden v tabulce 1.

Tabulka 1 - Časový harmonogram šetření

Činnost	Termín
Organizace 1. skupinové diskuse	22. 3. 2018
Vyhodnocení 1. skupinové diskuse	Duben–květen 2018
Organizace 2. skupinové diskuse	29. 5. 2018
Vyhodnocení 2. skupinové diskuse	Červen 2018

3.4 Výsledky a diskuse závěrů

V této kapitole jsou parafrázovány nejvýznamnější výpovědi účastníků diskuse na jednotlivé otázky. Pokud panovala všeobecná shoda, je otázka doplněna odstavcem

„ideální stav,“ který odráží názor účastníků diskuse, jak by si formu konkrétního adaptačního kroku začínajícího učitele představovali.

3.4.1 Výsledky 1. skupinové diskuse

První den v novém zaměstnání:

Účastníci se shodli, že první dny ve škole byly vlastně dva. Den, kdy se účastníci přišli ucházet o místo a den, kdy začali reálně pracovat. V den, kdy se účastníci přišli ucházet o místo učitele, obvykle proběhly přijímací pohovory, v některých případech seznámení s kolegy, v některých případech pouze pohovor s ředitelem a podepsání pracovní smlouvy. Reálný první den, tedy den nástupu do práce, popsali účastníci různě. Někteří z nich byli představeni na poradě před ostatními kolegy vedením školy, Pavel měl zážitek ze „společné snídaně učitelů,“ která proběhla 3. den přípravného týdne, kde byli noví kolegové představeni. Honza, Eva a Blanka tvrdili, že žádné formální představení před kolegy neproběhlo.

Z diskuse vyplynulo, že se seznamováním a představováním kolegů mají účastníci spíše negativní zkušenosti. Osoba, která to měla udělat, nejspíš ředitel školy, byl zaneprázdněn jinými povinnostmi a tuto činnost ani na nikoho nedelegoval.

Petr na konto negativních zážitků dodal, že si pochvaluje skutečnost, že nemají ve škole kabinety, ale sborovnu, takže se všemi kolegy byl hned od prvního dne v kontaktu.

Ideální stav: Účastníci se shodli, že nový zaměstnanec by měl být představen ředitelem školy všem kolegům učitelům a dále i nepedagogickým pracovníkům školy. Dále uspořádání teambuildingové akce přišlo většině účastníků jako dobrý nápad a rádi by se takové akce účastnili, pokud by se pořádala. Bylo by však vhodné, aby je na ni ředitel školy sám pozval.

Organizace adaptačního procesu:

Účastníci se setkali s formální a neformální adaptací. Eva potvrdila, u nich na škole funguje institut uvádějícího učitele. Zdůraznila, že nyní má uvádějící učitel přesně stanovené povinnosti, které z titulu jeho funkce vyplývají a že je velice důležité, aby byl

uvádějícím učitelem ustanoven ten kolega, který se začínajícím učitelem sdílí kabinet, protože jinak je uvádění do praxe neefektivní. Tomáš uvedl, že oficiálně institut uvádějího učitele na škole nemají, ale někteří kolegové, například předsedové předmětových komisí se funkce dobrovolně ujímají a začínajícím učitelům pomáhají. Pavel potvrdil, že uvádějího učitele měl, tato kolegyně byla velice ochotná, ale neiniciativní: „*vždycky mi říkala, když něco budeš potřebovat, tak přijď, no jo, ale já, když jsem první den ve škole, tak nevím, co vlastně budu nebo nebudu potřebovat.*“

Dále jsme diskutovali možnost oficiálního zavedení institutu uvádějího učitele a možné honorování této funkce. Účastníci se shodli, že i když tato povinnost nebude stanovena zákonem, budeme institut uvádějího učitele pozorovat na školách stále častěji, protože příklady dobré praxe z progresivních škol jeho zavedení doporučují.

Ideální stav: Nový zaměstnanec má k dispozici uvádějího učitele, který má určité povinnosti a přebírá iniciativu při seznamování začínajícího učitele s chodem školy. Tyto povinnosti by účastníci diskuse stanovili písemně. Stejně tak by měl písemně stanovené povinnosti i začínající učitel.

Komunikace s kolegy a vedením školy:

Kristýna, která učí na malé základní škole, má s komunikací dobré zkušenosti, což ale příkládá skutečnosti, že jde o malý kolektiv, takže ředitelka i její zástupkyně jsou často s učiteli v kontaktu. Petr také potvrdil výhodu malého kolektivu, navíc zdůraznil, že paní zástupkyně je velmi aktivní, několikrát denně aktualizuje nástěnku pro učitele a v případě restů „hříšníky“ aktivně vyhledává osobně, takže ke komunikaci dochází. Naopak ředitel je podle Petra v jejich škole osoba, která řeší smlouvy, ekonomické záležitosti atd. a je zavřený celý den v ředitelně a do pedagogického procesu nezasahuje.

Dále se v diskusi řešily způsoby vnitřní komunikace. Tereza vyprávěla, že 3 měsíce nevěděla, že ve škole funguje intranet, protože jí o tom nikdo neřekl. Na intranetu jsou vždy aktuální informace a připomínky od vedení školy a každý učitel má povinnost tyto informace sledovat a dodržovat. Eva řekla, že absolvovala úvodní školení pro práci se

systémem bakaláři, kde jí školitel připomněl a vysvětlil mimo jiné i základní způsoby vnitroškolní komunikace.

Pavel potvrdil, že ve škole pracují s platformou *Škola online*, kde jsou v systému všechny aktuální informace od vedení školy. V jejich škole se začínají objevovat i sdílené dokumenty Google docs, které podle něj ulehčují například plánování akcí.

Všichni potvrdili, že využívají školní e-mail. Petr si pochvaloval skutečnost, že školní mail mají i třídy a že tímto způsobem může oslovovat žáky.

Milena, asistentka pedagoga, si postěžovala, že jí žádná školní emailová adresa nebyla přidělena a že se cítí být „odstrčená“ od kolektivu učitelů, kteří školní e-maily využívají.

Ideální stav: Uspořádat školení o stavu ICT ve škole, seznámit začínající kolegy s programy typu Bakaláři nebo Škola online, přidělit jim emailovou adresu, informovat je o přihlašování na intranet a povinnosti sledovat nástěnku atd. Dále dostatečně komunikovat se začínajícím učitelem, zda nepotřebuje s něčím poradit a zda se cítí ve škole spokojený. To by měl dělat člen vedení školy nebo pověřený uvádějící učitel. Uvádějící učitel by měl být iniciativní, výroky typu: „*Když něco nebudeš vědět, tak se zeptej*“, jsou liché, protože začínající učitel často neví, na co se má zeptat, a potřebuje „průvodce“ adaptačním procesem.“

Ukončení adaptačního procesu:

Tereza se podělila o svou zkušenost s rozhovory mezi učiteli a vedením školy, které probíhají u nich na škole každý rok v květnu a trvají asi 30 minut. Učitel může na pohovoru vyjádřit svoji spokojenost nebo nespokojenost s chodem školy, odpovídá na otázky, co by chtěl na škole změnit, jaké jsou jeho plány do budoucna, jestli chce další rok na škole učit a s jakým úvazkem. Eva považovala adaptační proces za ukončený v chvíli, kdy od vedení školy dostala nabídku na pracovní smlouvu na dobu neurčitou, což bylo hned následující školní rok. Pavel by ukončení adaptačního procesu uvítal, například po 3 měsících, kdy skončí zkušební doba. Svěřil se se zkušeností, že na současné škole učí již 1,5 roku a vedení školy u něj v hodině nikdy nebylo na hospitaci a neověřilo si kvalitu jeho výuky. Na druhou stranu potvrdil, že v minulé škole v květnu proběhly pohovory

vedení školy a učitelů o úvazcích na příští školní rok. Účastníci diskuse se shodli, že jako začínající učitelé byli nesmělí a neodvážili jít zeptat vedení školy, zda se s nimi počítá do úvazku i na příští školní rok. Dlouhou dobu proto žili v nevědomosti o jejich dalším setrvání na dané škole. Zpětná vazba od vedení školy ve většině případů chyběla.

Ideální stav: Adaptační proces (i neformální) by měl být ukončen pohovorem s ředitelem školy, případně pohovorem s uvádějícím učitelem, který komunikuje i s vedením školy nebo ve trojici začínající učitel, uvádějící učitel, ředitel. Nejenom začínající učitelé by uvítali pravidelné rozhovory s vedením školy před koncem školního roku, kde by se řešili nápady a návrhy na další směřování školy a pracovní náplně jednotlivých učitelů na další školní rok. Tato iniciativa by měla přijít od vedení školy.

Orientace v dokumentech (zákonech, smlouvách, směrnicích, vyhláškách atd.):

Honza potvrdil, že pracovní smlouva i platový výměr s ním byly podepsány řádně při přijímacím pohovoru. Nebyl však nikým ústně obeznámen existencí kolektivní smlouvy, co to vůbec je a s výhodami, které z ní plynou. Uvedl, že o možnosti vybrat si během roku 3 indispoziční dny, tzv. sick days, se dozvěděl až následující školní rok náhodou od učitele, který je členem odborové organizace. Vedení školy však zákon neporušilo, protože v pracovní smlouvě, kterou jako začínající učitel podepsal byla o kolektivní smlouvě zmínka. Z hlediska práva vinu tedy nese zaměstnanec, který se dostatečně sám a iniciativně neinformoval. Slušné by však bylo, aby iniciativu informování přezvalo vedení školy nebo pověřený učitel.

Dále se diskuse týkala výplatních pásek. Účastníci se shodli, že v ní nikdo z nich neumí pořádně číst a neumí si spočítat, zda dostali za odpracované hodiny odpovídající odměnu a to přesto, že potvrdili zkušenosti se špatně vypočtenými výplatami. Na nesrovnalost však přišel někdo jiný a jednalo se o hromadnou chybu. Jedna z účastnic se svěřila, že výplatní pásku vůbec nedostávají, pouze peníze na účet. Zde si jako autor práce dovoluji poznámku, že se jedná o protizákonné jednání a je právem zaměstnance podle Zákoníku práce č. 262/2006 Sb. výplatní pásku obdržet nejpozději ve výplatní den: „zaměstnavatel je povinen vydat zaměstnanci písemný doklad obsahující údaje o jednotlivých složkách mzdy

nebo platu a o provedených srážkách. Na žádost zaměstnance předloží zaměstnavatel doklady, na jejichž základě mzdu nebo plat vypočítá.“ Účastníci se shodli, že je na školách pravidlem, že se výplatní páska vydává na žádost a kdo si pro ni nepřijde, ten ji nedostane. Jako autor práce se domnívám, že i toto jednání odporuje zákonu. Vedení školy by mělo zaměstnance aktivně vyhledat a výplatní pásku jim osobně nebo jiným způsobem předat.

Ideální stav: Zaměstnanec vyplňuje výkaz práce, kam si vepíše veškeré odborné suplování, přesčasy, vedlejší činnosti, nepřítomnost v práci atd. Zaměstnavatel vydává včas všem zaměstnancům výplatní pásku a existuje „manuál“ pro čtení ve výplatní pásce a dále zaměstnanec ví, na koho se má při nesrovnalostech obrátit. Bylo by dobré, aby vedení školy převzalo iniciativu a o důležitých dokumentech začínajícího učitele informovalo jinak než: „tady máš a přečti si to a když tak se zeptej.“ Pro začínajícího učitele může dokument obsahovat tolik cizích slov, že nebude vědět, na co se má vlastně zeptat.

Řešení problémů a na koho se obrátit:

Účastníci se shodli, že je rozdíl mezi činnostmi, které učitelé provádějí pravidelně (například organizace akcí, zraněné dítě, odevzdávání učebnic atd.) v čem jsou všichni učitelé dostatečně informovaní a začínajícímu učiteli může kdokoliv z nich poradit. Problém nastane při řešení problémů, které jsou jednorázové nebo nové, kdy nedokážou poradit kolegové a často i vedení tápe. Eva se svěřila, že jí vedení školy pozdě informovalo o tom, že v rámci využití Šablony musí s ředitelem školy projednat pronájem prostor, o čemž nevěděla, ale domnívá se, že ani vedení školy nemělo v tomto ohledu jasno, protože Šablony jsou poměrně nový projekt, který se postupně rozjíždí.

Problém nastane i ve chvíli, kdy vedení školy nemá v některých případech ujasněné jednotné vystupování. Blanka se svěřila, že nevěděla, koho má požádat o vybrání dovolené během školního roku. Zástupce ji odkázal na ředitele školy, který by měl dovolenou schválit, ale ředitel školy se tvářil, že ho to nezajímá a rovnou ji odkázal na zástupce, který řeší suplování.

Ideální stav: Ve škole by měl existovat dokument „manuál,“ kde by bylo sepsáno „s čím za kým“ má učitel jít. Eva potvrdila, že byla na jejich škole tendence tento dokument vytvořit, ale zatím se tak nestalo.

Ideální adaptační proces (podle Vás):

Petr navrhnul uspořádat v přípravném týdnu teambuildingovou akci a absolvovat školení o BOZP, ICT atd. Nedělat toto ve spěchu, ale postupně uvést začínajícího učitele do administrativy. Dále projevil zájem o náslechy nebo vzájemné hospitace u kolegů. Petr také uvedl, že mu nechybí uvádějící učitel, protože má ochotné kolegy v kabinetu.

Tereza by vypsala časový harmonogram adaptace na celý školní rok a následně by kontrolovala ze strany ředitele školy jeho dodržování, protože i uvádějící učitel může na něco zapomenout.

Pavel považuje institut uvádějícího učitele za velkou výhodu, kterou by uvítal. Zároveň by chtěl, aby uvádějící učitel měl přesně dané povinnosti, např. chodit do hodin k začínajícímu, provádět rozборы hodin atd. Nevyhovuje mu podle jeho slov „samoobsluha, která vypadá následovně: „*Tady máš klíče a v červnu mi je zase vrat.*“ Milena na zmínku o klíčích reagovala tak, že jako asistent nedostala celých 14 dní klíče, protože hospodárka školy je nejprve musela nechat přidělat, a s asistentem nejspíše nikdo nepočítal.

3.4.2 Diskuse závěrů 1. skupinové diskuse

Jako moderátor diskuse jsem měl pocit, že všichni účastníci jsou sice na svých pracovištích spokojeni, ale adaptační proces buď vůbec neproběhl nebo proběhl neoficiálně a redukovane. Dospěl jsem k závěru, že organizační adaptace na středních školách v některých případech funguje, nejedná se však o organizovaný a promyšlený proces, anebo v horším případě nefunguje vůbec. Začínající učitelé v prvním roce svého působení na střední poukazují na nevědomost a nedostatek informací v rámci chodu školy, řadu organizačních informací se dozvěděli náhodou nebo až poté, co se na ně sami zeptali.

Dílčí cíl praktické části práce „*získat od účastníků příklady dobré praxe*“ nebyl naplněn. Nicméně tím, že se účastníci podělili o své většinou negativní zážitky s adaptačním

procesem začínajících učitelů, je možné, na to adekvátně reagovat a přispět k jeho postupnému zlepšování na školách.

Účastníci se shodli, že **adaptační proces** by pro začínajícího učitele měl být **zorganizovaný** a měl by ho **zaštit'ovat ředitel školy**. Každý začínající učitel by měl mít přiděleného **uvádějíciho učitele**, který přebírá iniciativu při informování začínajícího učitele o chodu školy a věnuje se jak organizační adaptaci, tak adaptaci pedagogické. Výhodou je, aby uvádějíci učitel byl **kolega z kabinetu** (což je podle účastníků větší výhoda než to, že má stejnou aprobaci), se kterým začínající učitel může pravidelně a spontánně sdílet své dojmy z chodu školy a z odučených hodin.

Podle účastníků diskuse by bylo dobré, aby měl začínající i uvádějíci učitel **manuál**. Co by mělo být obsahem manuálu je rozebráno v diskusi závěrů ze 2. skupinové diskuse.

Adaptační proces by měl být v každém případě **formálně ukončen** ideálně pohovorem s ředitelem školy, který vyhodnotí další setrvání začínajícího učitele ve škole.

3.4.3 Výsledky 2. skupinové diskuse

2. skupinová diskuse byla rozdělena do dvou částí. Každý účastník dostal s dostatečným předstihem 2 materiály:

- Doporučení pro ředitele školy, jak zorganizovat adaptační proces začínajícího učitele (viz. příloha 3)
- Základní informace o škole (manuál začínajícího učitele) – prezentace (viz. příloha 4)

Tyto 2 materiály si měli diskutující dopředu prostudovat a okomentovat. Diskuse nad těmito materiály se odehrávala v 1. části diskuse. V druhé části diskuse účastníci přemýšleli nad nejvhodnějším a nejúčinnějším způsobem, jak zorganizovat adaptační proces a své náměty sepisovali na papír a dospěli ke konsensu. Náměty pro účinnou realizaci adaptačního procesu na střední škole jsou shrnuty v závěru práce.

Komentáře k materiálu „Základní informace o škole (manuál začínajícího učitele)“

Všichni účastníci diskuse se shodli, že nápad vytvořit manuál pro začínající učitele je velmi moudrý a že takový dokument by měla mít každá škola. Poté si vzala slovo Veronika, která podrobně analyzovala příložený dokument.

Veronika konstatovala, že autor by se při tvorbě dokumentu měl věnovat 4 okruhům které pojmenovala: „Odbornost, Pedagogika, Technikálie a Chod školy.“ Podle Veroniky se autor dokumentu se věnoval odbornosti na 3 snímcích, pedagogice na 1 slidu, technikáliím na 12 snímcích a chodu školy na 4 snímcích. Poukázala na skutečnost, že téma Pedagogika, což je hlavní náplň výchovy a vzdělávání ve škole se autor vůbec nevěnoval: *„Skladba slidů odpovídá tomu, na co kladeš jako ředitel důraz. Z manuálu plyne, že pro tebe je důležitější, aby začínající učitel věděl, jak vyměnit toner v kopírce než to, jak vzdělávat a vychovávat žáky.“* Termínem „technikálie“ Veronika označuje např. obsluhu kopírovacích zařízení, vyplňování třídní knihy, bezpečnost při práci a zaznamenávání úrazů apod.

Dále se diskuse ubírala právě tím směrem, co by měl dokument obsahovat. Martin poukázal na skutečnost, že informace o nástupu do práce, rozvrhu nebo třeba o skladbě platu jsou součástí již vytvořených dokumentů školy, např. pracovní řád nebo platový výměr: *„Nemusíme přece do manuálu dávat informace, které si zaměstnanec přečte v pracovní smlouvě.“* Tuto repliku oponovala Zuzana, která potvrdila, že seznámit se se všemi důležitými dokumenty ve škole je běh na delší trať. Libuše navrhla, že by manuál měl právě obsahovat složku dokumentů, se kterými by se měl začínající učitel seznámit a postupně si je pročitat. Dále se diskuse ubírala tím směrem, že účastníci navrhovali, jaké dokumenty by tato složka měla obsahovat. Dospěli k závěru, že složka dokumentů pro začínající učitele by měla obsahovat:

- Adekvátní pasáže školského zákona a zákona o pedagogických pracovnících;
- Pracovní řád;
- Vymezení pracovních povinností (pracovní náplň – je také součástí pracovní smlouvy);
- Poučení o zacházení a ochraně osobních údajů (GDPR)
- Kolektivní smlouva;

- Poučení o bezpečnosti práce;
- Etický kodex;
- Obecná část ŠVP a ŠVP vyučovaných předmětů;
- Preventivní program školy a krizový manuál;
- Seznam zaměstnanců s kontakty;
- Rámcový roční plán (seznam pravidelných akcí);
- Školní a klasifikační řád;
- Směrnice pro pořádání mimoškolních akcí;
- Vnitřní platový předpis;
- Manuál pro čtení výplatní pásky.

Na základě dlouhé diskuse o těchto dokumentech dospěli diskutující k závěru, že začínající učitel má povinnost se s těmito dokumenty seznámit, nicméně je pro něj obtížné dokumenty dohledávat. Mnohdy ani nemusí vědět, že existují. „*O tom, že máme nárok na 3 sick days a že to je napsané v kolektivní smlouvě jsem se dozvěděla až po roce, co jsem na škole učila,*“ konstatovala Jana. Diskutující se shodli, že není důležité informace z těchto dokumentů psát zvláště do „manuálu pro začínající učitele,“ ale je na vedení školy, aby zajistilo, že má začínající učitel všechny tyto dokumenty pohromadě a k dispozici.

Veronika navrhla, že by nebylo špatné, aby manuál obsahoval například vzory dokumentů s návodem na vyplnění, jednalo by se například o třídní knihu, výkaz suplování, cestovní příkaz, žádanka pro nákup pomůcek, zpráva ze školní exkurze, zpráva ze vzdělávací akce a další. Daniela potvrdila, že tyto vzory by jako začínající velmi ocenila.

Dále diskutující komentovali jednotlivé slidy připravené prezentace:

Snímek 2 – Vedení školy

Kontakty na vedení školy lze najít na internetu, není třeba je uvádět do manuálu. Podle Veroniky by měl manuál obsahovat kompletní seznam všech zaměstnancům například po patrech nebo po profesích a aprobacích, případně podle abecedy.

Snímek 3 – Základní informace o škole

Martinovi přišly veškeré informace zbytečné. Všechny se může začínající učitel dozvědět jinde. Obory na škole si může prostudovat na internetu, rozpis zvonění je součástí školního řádu. Zuzka s Janou by však informace nevynechávaly, rámcové informace o gymnáziu by podle nich mohly v manuálu zůstat, aby se začínající učitel zorientoval, například v označování tříd: „*Áčka jsou všeobecné třídy, céčka výtvarné třídy a děčka německé třídy.*“

Snímek 4 – Vzdělávání na GNP

Alena zhodnotila, že na tomto slidu je mnoho důležitých informací, které by stálo za to rozdělit do několika snímků. „*Semináře by si zasloužily vlastní snímek, začínající učitel by měl vědět, jak se semináře vypisují, kdy se otevírají, kolik seminářů si žáci volí v tom, kterém ročníku a v té které třídě.*“ Protože semináře jsou na naší škole velké diskutované téma, zastavili jsem se u tohoto bodu poněkud déle. Martin připomněl, že učitelé seminářů mají vlastní speciální třídní knihy a začínající by se měl seznámit s tím, jak třídní knihu semináře vyplňovat a jak omlouvat absenci. Veronika však poukázala na skutečnost, že začínající učitelé obvykle semináře neučí, takže se s problematikou seminářů mohou seznámit v průběhu roku v jednotlivých předmětových komisích.

Veronika připomněla, že v pasáži o exkurzích jsou jen sportovní kurzy, nicméně škola pořádá dějepisné exkurze, které jsou součástí ŠVP a také krajinářský kurz pro výtvarné třídy. Martin připomněl, že by bylo dobré zmínit i pravidelné akce jako je Vánoční akademie nebo Halloween či Zahradní slavnost na závěr školního roku.

Diskutující se shodli, že maturita by si také zasloužila podrobnější informace. Podle Martina by měl začínající učitel vědět: „*z jakých a z kolik předmětů se maturuje, proč se na naší škole maturuje ze 3 předmětů profilově – abychom mohli uznávat jazykové diplomy – že pro výtvarné třídy není povinná maturita z výtvarné výchovy a pro německé třídy není povinná maturita z německého jazyka atd.*“ Alena konstatovala, že by manuál měl také obsahovat představení jazykových diplomů DSD I a DSD II (Deutsches Sprachdiplom), jejichž získávání škola organizuje a možnost jejich uznání místo profilové maturitní zkoušky z německého jazyka.

Snímek 5 – Specifika výtvarného oboru

Libuše, která je třídní učitelkou ve výtvarné třídě poukázala na nepřesnosti a doporučovala snímek konzultovat s učitelem výtvarné výchovy. Diskutující se shodli na tom, že i když tyto informace jsou na internetu, je vhodné do manuálu zahrnout výtah těchto informací o oborech.

Snímek 6 – Specifika německého oboru

Zde upozornila na nepřesnosti Alena: „Nelze zaručit, že výměnné pobyty budou na konci sekundy a kvarty, lepší by bylo napsat 2x za studium.“ V manuálu by se autor měl vyvarovat vypisování termínů, které nejsou jasně dané a mohou se každý rok měnit.

Snímek 7 – Učebny a místnosti ve škole

Tento snímek nejprve komentovala Veronika slovy: „Tak tohle je úplně k ničemu.“ Zuzka oponovala, že se v tabulce orientuje a že by jí jako začínající učitelce pomohla. Nakonec se diskutující shodli, že vhodné by bylo do manuálu zařadit seznam zaměstnanců s kontakty, o čemž se diskutovalo již na začátku a případně plánek školy s rozmístěním učeben a kabinetů. Takto vytvořený snímek není vhodný.

Snímek 8 – Vybavení učeben

Tento snímek diskutující zkritizovali s tím, že obsahuje mnoho zbytných informací, například ve kterých učebnách jsou tabule na fixy a ve kterých tabule na křídly. Martin poukázal na skutečnost, že ve škole máme propracovaný systém rezervace IT učeben, který by se mohl do manuálu zahrnout, aby začínající učitel věděl, jak si zarezervovat IT učebnu.

Snímky 8 a 9 – Chod školy

Veronika s Martinem opět odkazují na skutečnost, že informace jsou již v pracovní smlouvě a pracovní náplni a není třeba je opakovat. Navíc snímek opět obsahoval nepřesnosti. „*Přípravný týden nemusí začínat v pondělí a organizační porada nemusí probíhat v učebně 217,*“ konstatoval Martin.

Snímek 10 – Chod školy

Veronika konstatuje, že systém ICT ve škole by si zasloužil vlastní snímek a že není vhodné v manuálu propojovat informace o školníkovi, ekonomce, hospodářce

a koordinátorovi ICT jen proto, že jsou to nepedagogičtí zaměstnanci. Jana pozitivně hodnotila snahu vypsát, jaké kompetence má hospodárka a ekonomka, protože řadě učitelů prý není jasné, za kým mají a s jakým problémem chodit. Diskutující se shodli, že by bylo vhodné vytvořit dokument „s čím, za kým,“ což mimochodem vplynulo i z 1. skupinové diskuse se začínajícími učiteli.

Snímek 11 – Školní poradenské pracoviště

Veronika poukazuje na skutečnost, že se jedná o jediný snímek, který se týká pedagogiky a vzdělávání žáků. Rozhodně by okruh pedagogiky v manuálu rozšířila a zařadila ho mnohem dříve. Diskutující podávali návrhy na zařazení snímku o komunikaci se žáky a rodiči, o vzdělávání žáků s IVP, o vzdělávání nadaných, o informování kolegů při zachycení šikany nebo patologického chování žáků. Diskutující se přimlouvali za konkrétní příklady dobré praxe oproti zařazení obecných informací. V souvislosti s ostatními snímky Veronika poznamenala, že na školníka je v manuálu kontakt a na členy školského poradenského pracoviště nikoliv.

Snímek 12 – Finanční odměňování učitelů

Zde se názory diskutujících rozcházel. Zkušení učitelé by snímek vyškrtli a nahradili ho pouze příloženým vnitřním platovým předpisem, případně zařazením adekvátních pasáží školského zákona a zákona o pedagogických pracovnících. Začínající učitelé naopak zařazení snímku hodnotili pozitivně. Absolventi pražské pedagogické fakulty se shodli na skutečnosti, že začínajícím učitelům chybí jakákoliv orientace v zákonech, nařízeních vlády a vyhláškách týkajících se školství, a nejen odměňování učitelů. Podle jejich názoru by bylo vhodné do posledního ročníku pedagogického vzdělávání učitelů zařadit povinný předmět, který by je s těmito dokumenty seznámil. Martin by na snímku ponechal informaci o výplatním dnu a vysvětlení proplácení přesčasových hodin, které se může na různých školách lišit. Ostatní vychází ze školského zákona, zákona o pedagogických pracovnících, zákoníku práce a příslušných nařízeních vlády ČR.

Snímek 13 – Čerpání dovolené a studijního volna

Zde opět zkušení učitelé považovali informace za zbytné, protože jsou v zákonech. Opět se diskutovala nutnost přiložit začínajícímu učiteli důležité dokumenty do složky a doporučit

mu jejich prostudování. Do manuálu by se zapsali pouze informace důležité pro chod školy, Veronika navrhovala ponechat pouze návod na čerpání náhradního volna.

Snímek 14 – Benefity pro zaměstnance

Již na začátku snímku je napsáno, že vyplývají z kolektivní smlouvy, proto diskutující doporučují začínajícímu učiteli její přečtení. Bylo zajímavé, že diskuse o kolektivní smlouvě podnítila touhu přečíst si podrobně kolektivní smlouvu i u diskutujících začínajících kolegů, kteří zřejmě se všemi pasážemi kolektivní smlouvy nebyli seznámeni. Podle svých slov nepovažovali na začátku své pedagogické praxe přečtení kolektivní smlouvy za důležité a pak se k tomu již nedostali, nebo o její existenci nevěděli. To ostatně potvrzuje i 1. skupinová diskuse, kdy účastníci nevěděli, zda mají nebo nemají ve škole interní odborovou organizaci.

Snímek 15 – Uvádějící učitel

Institut uvádějícího učitele na gymnáziu nefunguje, a proto se jeho povinnosti dlouho diskutovali. Diskutující se shodli, že funkce uvádějícího učitele je důležitá a potvrdili se i závěry z 1. skupinové diskuse, že by bylo vhodné písemně stanovit povinnosti uvádějícího i začínajícího učitele ve vztahu mezi sebou a ve vztahu k vedení školy. Daniela uvádí, že: „začínající kolega by měl být povinen hospitovat formou náslechů v hodinách zkušenějších kolegů.“ Na našem gymnáziu však naráží tato skutečnost na neochotu některých učitelů zvát své kolegy do hodin a vzdělávat se formou vzájemných hospitací. Je tedy na řediteli školy, zda tyto náslechy, respektive hospitace stanoví závazně pro všechny učitele, či ne.

Komentář k materiálu „Doporučení pro ředitele školy, jak zorganizovat adaptační proces začínajícího učitele:“

V závěru diskuse se ještě stručně komentoval druhý dokument (viz. příloha 3).

Bod 1 – Připravit pro začínajícího kolegu manuál

Podoba manuálu se komentovala výše. Podle Martina je třeba si dobře tvorbu manuálu rozmyslet a položit si následující otázky:

- „Co chci, aby začínající učitel zvládl/věděl;
- Co sám jako ředitel pokládám za důležité informace pro začínajícího učitele;
- Co předpokládám, že začínající učitel už ví, když se hlásí o místo na naší škole.“

Všeobecná shoda panovala v následujících bodech:

- Do manuálu není třeba psát informace, které se začínající učitel může dozvědět z internetu, stejně tak jako třeba rodič. S webovými stránkami se navíc musí dobře seznámit, aby na ně mohl odkazovat při komunikaci se žáky a rodiči.
- Do manuálu není třeba psát informace, které jsou součástí jiných dokumentů. Manuál obsahuje složku těchto dokumentů.
- Manuál by měl vyváženě obsahovat 4 okruhy informací z oblastí – Odbornost (týkající předmětů, které má učitel v aprobaci), pedagogika, technická a chod školy. Termínem „technická“ (jak již bylo zmíněno výše) se rozumí např. obsluha kopírovacích zařízení, bezpečnost při práci, vyplňování třídní knihy apod.

Jako velice důležitý a potřebný komentovala skupina diskutujících dokument „s čím, za kým:“ Daniela upozornila: „*Dodnes nevím, v jakých případech mám navštívit hospodářku školy a kdy ekonomku školy.*“ Stejně tak máme 2 učitele výpočetní techniky, kteří se společně starají o ICT ve škole. Podle Martina mají práci jasně rozdělenou, ostatním zaměstnancům však toto rozdělení není známo, což vyloučilo z následné diskuse.

Dokument „s čím, za kým“ bude vytvářen následující školní rok autorem této práce pro školu, ve které je zaměstnán.

Bod 2 - Při první velké příležitosti představit nového kolegu ostatním zaměstnancům (včetně nepedagogických zaměstnanců)

Zde diskutující kladli důraz na seznámení opravdu se všemi pracovníky. Nelze aby ředitel představil nového zaměstnance pedagogické radě a nikoli školníkovi, vrátné a dalším nepedagogickým zaměstnancům.

Bod 3 – Přidělit novému kolegovi uvádějího učitele

Tento bod byl komentován výše v této kapitole u snímku 15. Opět se komentovaly různé možnosti přidělení uvádějího učitele – učitele stejné aprobace, učitele z kabinetu, člena

vedení školy nebo předsedu předmětové komise. Veronika upozornila, že je vhodné, aby uvádějící učitel byl osobnost, která ke své funkci bude přistupovat zodpovědně. Pokud to nebude předseda předmětové komise, je nutné, aby byl začínající učitel s předsedou předmětové komise v úzkém kontaktu.

Bod 4 – Zajímat se o nového zaměstnance

Alena s Martinem komentovali tento bod jako příliš vágní formulaci (především větu: „ptát se ho, jak se mu ve škole líbí“). Autor dokumentu zde spíše naznačoval důležitost intenzivního kontaktu se začínajícím učitelem. Pokud je ustanoven uvádějící učitel tato povinnost je delegována ředitelem školy na něj.

Bod 5 - Ukončit adaptační proces zpětnovazebným rozhovorem

Všeobecná shoda panovala na tom, že ukončit adaptační proces je nesmírně důležité. Forma se ale může lišit. Zpětnovazebný rozhovor ve třech (ředitel – uvádějící – začínající) nemusí být vždy vhodný. Ředitele může nahradit jiný člen vedení školy, nebo může být přizvaný předseda předmětové komise atd. Diskutující považovali za velice důležité předložit ze strany ředitele školy informaci o jeho dalším setrvání na škole – zda pro něj bude úvazek i další příští rok, případně znovu upozornit, že nastoupil za nemocného zaměstnance atd.

3.4.4 Diskuse závěrů 2. skupinové diskuse

Zúčastnění zaměstnanci školy hodnotili diskusi jako velmi prospěšnou, pokud opravdu dojde k vytvoření kvalitního manuálu pro začínající zaměstnance a pokud se bude adaptační proces začínajících učitelů v navržené podobě na škole realizovat. Z 2. skupinové diskuse vyplynulo několik důležitých závěrů:

K první diskusi měli být přece jenom přizváni i učitelé zkušení. Začínající učitelé dokážou pojmenovat problémy, se kterými se v jejich prvním zaměstnání potkali, ale **vhodné řešení navrhnou** spíše **zkušené pedagogové**, nikoliv sami začínající.

Manuál pro začínající zaměstnance je velice **důležitý** dokument. **Na jeho tvorbě** by se však měl **podílet tým** ředitelem určených **zaměstnanců**. Jeden zaměstnanec nikdy nemůže

vytvořit manuál „dobrý pro všechny,“ protože vždy bude klást důraz na jinou oblast, která je mu blízká.

Při tvorbě manuálu je nutné položit si otázky, **k čemu má** manuál přesně **sloužit** a **jaké informace považují** jako ředitel školy **za důležité** a jaké informace už začínající učitel ví, i bez manuálu.

Adaptační proces by měl být **časově ohraničen** a vhodným způsobem **ukončen**. Stejný závěr vyplynul i z 1. skupinové diskuse. Vhodnou formou je rozhovor se zainteresovanými zaměstnanci. Všichni účastníci diskuse apelovali na to, aby byl při tomto závěrečném rozhovoru začínající učitel seznámen s výhledem jeho setrvání na dané pracovní pozici.

4 Závěr

Předložená bakalářská práce „Identifikace problémů začínajících učitelů na střední škole jako východisko pro zpracování plánu adaptace“ se zabývá především charakteristikou adaptačního procesu začínajících učitelů středních škol a na základě skupinových diskusí se začínajícími i zkušenými učiteli poukazuje na problémy, se kterými se začínající učitelé setkávají. Práce obsahuje náměty na účinné odstranění těchto problémů a dále návrhy na realizaci kvalitního formálního adaptačního procesu.

Závěrem této bakalářské práce bych jako autor chtěl konstatovat, že stanovené cíle byly splněny. Cílem teoretické části práce bylo vymezit základní pojmy týkající se uvádění začínajících učitelů do jejich zaměstnání. V teoretické části práce (kapitola 2) byly vymezeny pojmy jako je adaptace a její druhy, adaptační proces, plán adaptace a začínající učitel. V další kapitole byla provedena rešerše současné legislativy (platné v době odevzdání práce, tj. v červnu 2018) týkající se adaptace začínajících učitelů a byl popsán průběh vzdělávání nových učitelů a jejich zavádění do praxe podle současných zákonů a zvyklostí. Pro stanovení zaměření vlastního výzkumného šetření byla v závěru teoretické části provedena rešerše dostupných výzkumných šetření, které se v minulosti zabývaly adaptací začínajících učitelů. Bylo zjištěno, že sepsané bakalářské a diplomové práce a odborné články a monografie kladou důraz především na pedagogickou adaptaci a zabývají se tím, jak je učitel schopen po absolvování vysoké školy pracovat se třídou a jak by měla probíhat adaptace na pedagogický proces.

Cílem praktické části práce (kapitola 3) bylo realizovat a vyhodnotit výzkumné šetření zaměřené na organizační adaptaci začínajícího učitele (typ pracovní adaptace, která nezahrnuje adaptaci na pedagogický proces) na střední škole s cílem pojmenovat problémy začínajících učitelů a získat informace o tom, co by začínající učitelé uvítali v rámci organizační adaptace a jak by tato činnost měla podle nich vypadat a jak by se měla realizovat v praxi. Dílčím cílem bylo získat od účastníků výzkumného šetření příklady dobré praxe a náměty na vylepšení adaptačního procesu ve školách. V rámci realizace výzkumného šetření proběhly 2 skupinové diskuse. 1. skupinové diskuse se zúčastnili začínající učitelé z různých škol a vyplynulo z ní, s jakými problémy se začínající učitelé v rámci organizační adaptace nejčastěji setkávají. Začínající učitelé poukazují na tyto

problémy: **Ředitel nepředstaví začínajícího ostatním** zaměstnancům a tuto činnost ani nedeleguje na jiné zaměstnance; **zkušenější učitelé** jsou začínajícímu kolegovi nápomocní, ale **nepřebírají iniciativu při informování** začínajícího a jen čekají na otázky; **začínající učitel se špatně orientuje v závazných dokumentech** školy a dalších dokumentech souvisejících se zaměstnáváním lidí (pracovní řád, ŠVP, výplatní páska; začínající učitel **neví, na koho se má v případě problémů obrátit.**

Většina zjištěných problémů týkající se organizační adaptace začínajícího učitele tak vychází z **neexistence** nebo ze **špatně organizovaného adaptačního procesu**. Autor práce během této fáze výzkumného šetření nezískal žádné příklady dobré praxe, protože všichni diskutující z řad začínajících učitelů poukazovali na neexistenci formálního adaptačního procesu a na jeho nedokonalé zvládnutí ze strany vedení škol. Později také z výzkumného šetření vyplynulo, že nezkušení učitelé často ani neví, co jim chybí, a že by bylo vhodné ptát se během výzkumného šetření i zkušených učitelů a ředitelů škol, kteří dokáží identifikovat problémy začínajících učitelů lépe, právě díky dlouhodobým zkušenostem s prací ve škole.

Autor práce na základě výsledků 1. skupinové diskuse připravil 2 dokumenty: „Základní informace o škole (manuál začínajícího učitele),“ neboli manuál pro začínající učitele (příloha 4) a dále „Doporučení pro ředitele školy, jak zorganizovat adaptační proces začínajícího učitele“ (příloha 3), které se diskutovali během 2. skupinové diskuse.

2. skupinové diskuse se zúčastnili zkušení i nezkušení zaměstnanci pražského gymnázia, kde autor práce působí. Z diskuse vyplynuly **náměty na vylepšení formálního adaptačního procesu** začínající učitele, především doporučení, jakým způsobem připravit manuál pro začínající učitele a jakým způsobem jejich **adaptační proces realizovat a ukončit.**

Začínající učitel by měl mít svého uvádějícího učitele. Oba, **začínající i uvádějící**, by měli mít **písemně stanovené své povinnosti** a na **adaptační proces by měl být** ze strany ředitele školy **formálně ukončen**, ideálně rozhovorem, kde se všichni zúčastnění dozví zpětnou vazbu, mohou vyjádřit své názory a začínající učitel se dozví od vedení školy informace o jeho dalším působení ve škole.

Během 2. skupinové diskuse se hodně diskutoval **manuál pro začínajícího učitele**. Měl by obsahovat především **složku dokumentů**, se kterými by se měl začínající seznámit (Adekvátní pasáže školského zákona a zákona o pedagogických pracovnících; Pravidla ochrany osobních údajů (GDPR); Pracovní řád; Vymezení pracovních povinností; Kolektivní smlouva; Poučení o bezpečnosti práce; Obecná část ŠVP a ŠVP vyučovaných předmětů; Preventivní program školy a krizový manuál; Seznam zaměstnanců s kontakty a další) a dále **informace o chodu školy z hlediska vzdělávání a výchovy žáků i organizačních záležitostí**. Ačkoliv se práce zaměřovala na organizační a pracovně-právní adaptaci začínajících učitelů, z diskusí mimo jiné vyplynulo, že ve škole nelze oddělit organizační záležitosti chodu školy od vzdělávání a výchovy žáků, tedy od pedagogické adaptace, kterou se tato bakalářská práce nezabývala. Pokud bude ředitel klást příliš velký důraz na organizační adaptaci na úkor adaptace pedagogické (oba termíny vysvětleny v textu práce v kapitole 2.2.5 *Specifika adaptačního procesu učitele*), může to být negativním signálem pro učitele i pro rodičovskou veřejnost, např. že výchova a vzdělávání žáků není primárním cílem školy. Organizační a pedagogická adaptace proto musí být v rámci adaptačního procesu vyvážená.

V následujícím školním roce (tj. 2018/2019) bude skupina zaměstnanců popisované střední školy v čele s autorem této práce pověřena návrhem vhodné podoby formálního adaptačního procesu začínajících učitelů na škole a sestavením manuálu pro nové kolegy. Předložená bakalářská práce bude v tomto případě sloužit jako výchozí dokument a tým vybraných spolupracovníků na její závěry bude aktivně reagovat. Výhledově by bylo vhodné posoudit a analyzovat, jak realizovaný adaptační proces pomůže začínajícím učitelům s organizační i pedagogickou adaptací ve srovnání se systémem, kde formální adaptační proces nefunguje.

5 Zdroje

- [1] ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. 13. vydání. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.
- [2] ARTHUR, Diane. *70 tipů pro hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2937-4
- [3] BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 1998. ISBN 80-85943-57-3.
- [4] BERNÁŠKOVÁ, Tereza. *Vstup začínajícího učitele do praxe a jeho počáteční problémy*. Praha: 2016. Diplomová práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky.
- [5] DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vydání. Praha: Karolinum, 2000, 374 s. ISBN 80-246-0139-7
- [6] DOUBRAVA, Lukáš. *Jakým směrem by se mělo vydat studium učitelství*. [online] Učitelské noviny č. 17/2013, dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7266> [cit. 20. 02. 2018]
- [7] DVOŘÁKOVÁ, Pavlína. *Problémy začínajících učitelů*. Praha: 2015. Diplomová práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky.
- [8] DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. a kol. *Management lidských zdrojů*. 1. vydání. Praha: C.H. Beck, 2007. 485 s. ISBN 978-80-7179-893-4
- [9] FIALOVÁ, Lucie. *Problémy začínajících učitelů na různých typech středních škol*. Praha: 2016. Bakalářská práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky.
- [10] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vydání. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2
- [11] HOFSTEDE, Geert. *Kultury a organizace. Software lidské mysli*. Olomouc: Linde nakladatelství s.r.o., 2007, 335 stran, ISBN 978-80-86131-70-2

- [12] HNÍK, Ondřej. *Jaký model vzdělávání učitelů potřebuje současná škola*. Praha: 2012. Článek ve sborníku z konference *Profesní rozvoj učitelů* (ed. KOHNOVÁ, J.) Pedagogická fakulta UK. ISBN 978-80-7290-548-5
- [13] KOCIÁNOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody Personální práce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-2497-3
- [14] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky*. 3. vydání (přepřacované). Praha: Management Press. 2001. 349 s. ISBN 978-80-726-1288-8
- [15] MAZÁČOVÁ, Nataša. *Učitel začátečník* [on-line]. 8. 9. 2001. [cit. 09. 01. 2018]. Česká škola. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2001/09/natasa-mazacova-ucitel-zacatecnik.html>
- [16] MARTÍNEK, Daniel. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ve vztahu k zákoníku práce*. Kunovice: Evropský polytechnický institut, 2016. ISBN 978-80-7314-358-9.
- [17] MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*, Praha: 2014 [online] dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf [cit. 02. 01. 2018]
- [18] PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.
- [19] PRŮCHA, Jan; Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. vydání, Praha: Portál, 2003, 317 s. ISBN 978-8073676-476.
- [20] ROHLÍKOVÁ, Lucie a Jana VEJVODOVÁ. *Vyučovací metody na vysoké škole: praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. 288 s. ISBN 978-80-247-4152-9.
- [21] STRÁNSKÝ, Jaroslav, Denisa HEPPNEROVÁ a Michal SMEJKAL. *Zákoník práce ve školské praxi: podle právního stavu ke dni 1. června 2018*. 3. přepracované vydání. Třinec: RESK, spol. s r.o., 2018. ISBN 978-80-87675-15-1.
- [22] STÝBLO, Jiří. *Jak vybírat spolupracovníky*. Ostrava: Montanex, 1994. 123 s. ISBN 80-85780-06-2

- [23] ŠIKÝŘ, Martin, BOROVEC, David; TROJANOVÁ, Irena *Personalistika v řízení školy*, 2. aktualizované vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2016. 188 s. ISBN 978-80-7552-264-1.
- [24] ŠIMONÍK, Oldřich: *Začínající učitel*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-0944-6.
- [25] TROJANOVÁ, Irena: *Hodnocení učitelů: náměty pro práci ředitelů škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2017. ISBN 978-80-7552-869-8.
- [26] VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana; BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- [27] VOKÁČ, Petr. Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. 6., přepracované vydání. Třinec: Resk, spol. s r.o., 2016. ISBN 978-80-87675-13-7.
- [28] VEENMAN, Simon. Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 1984, 54.2: 143-178.

6 Přílohy

- [1] Pozvánka na veřejnou skupinovou diskusi začínajících učitelů (ve výzkumném šetření jako 1. skupinová diskuse)
- [2] Prezenční listina diskuse začínajících učitelů (ve výzkumném šetření jako 1. skupinová diskuse)
- [3] Doporučení pro ředitele školy, jak zorganizovat adaptační proces začínajícího učitele
- [4] Základní informace o škole (manuál začínajícího učitele)